

# UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA LEÓN

ESTUDIOS CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ  
OFICIAL POR DECRETO PRESIDENCIAL DEL 27 DE ABRIL DE 1981



***“Cherán k’eri: Reestructuración de saberes comunitarios, la experiencia de los jóvenes en el movimiento autonómico”***

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
**DOCTOR EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

**FRANCISCO ROSAS TOMÁS**

ASESOR

**DR. DAVID MARTÍNEZ MENDIZÁBAL**

## INDICE

|                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Resumen</b>                                                                | 5  |
| <b>1. Planteamiento del problema.</b>                                         | 6  |
| 1.1. Introducción al tema                                                     | 6  |
| 1.2. Problema                                                                 | 13 |
| 1.3. Preguntas de investigación                                               | 14 |
| Principal                                                                     |    |
| Secundarias                                                                   |    |
| <b>2. Objetivos</b>                                                           | 15 |
| 2.1. Generales                                                                |    |
| 2.2. Particulares                                                             |    |
| <b>3. Supuestos</b>                                                           | 16 |
| <b>4. Justificación</b>                                                       | 17 |
| <b>5. Marco teórico:</b>                                                      | 22 |
| 5.1. Cherán como movimiento social                                            | 24 |
| 5.1.1. Movimientos autonómicos en América Latina                              | 26 |
| 5.1.2. Movimientos autonómicos en México                                      | 29 |
| 5.1.3. El movimiento autonómico de Cherán K'éri                               | 37 |
| 5.1.4. Autonomía, medio ambiente y defensa del territorio                     | 39 |
| 5.2. Educación comunitaria, aprendizaje y saberes en los movimientos sociales | 47 |
| 5.2.1. Educación comunitaria                                                  | 48 |
| 5.2.2. Saberes comunitarios                                                   | 55 |
| 5.2.3. Educación Popular                                                      | 58 |
| 5.2.4. Aprendizaje y práctica social                                          | 61 |
| 5.3. Identidad, jóvenes y kaxúmbekua                                          | 64 |

|                                                                                        |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                                                                                        | 3   |
| 5.3.1. Interculturalidad                                                               | 64  |
| 5.3.2. <i>Kaxúmbekua</i>                                                               | 68  |
| 5.3.3. Identidad y jóvenes indígenas                                                   | 73  |
| <b>6. Marco contextual</b>                                                             | 84  |
| 6.1. Cherán K’eri, el territorio autónomo.                                             | 84  |
| 6.2. El movimiento autonómico y los nuevos escenarios posibles.                        | 92  |
| <b>7. Metodología de investigación</b>                                                 | 95  |
| 7.1. Objetivo de la investigación                                                      | 95  |
| 7.2. Preguntas de investigación y su operacionalización                                | 95  |
| 7.2.1. Pregunta general de investigación                                               | 95  |
| 7.2.2. Preguntas secundarias de investigación                                          | 95  |
| 7.2.3. Operacionalización                                                              | 96  |
| 7.3. Enfoque metodológico                                                              | 98  |
| 7.4. Triangulación metodológica                                                        | 101 |
| 7.4.1. Relato biográfico                                                               | 104 |
| Las huellas hendidas. Una historia de vida en la comunidad.                            | 108 |
| 7.4.2. Entrevistas semiestructuradas                                                   | 128 |
| 7.4.3. Observación participante                                                        | 131 |
| 7.5. Instrumentos de recolección de información                                        | 132 |
| 7.6. Criterios de selección de informantes.                                            | 134 |
| <b>8. Resultados</b>                                                                   | 138 |
| 8.1. Rebeldes con causa. Los jóvenes en el proceso autonómico de Cherán,<br>Michoacán. | 138 |
| 8.1.1. Ni cobardes, ni sumisos. La participación de los jóvenes en los                 | 139 |

|                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| distintos momentos del movimiento.                                                                                        |     |
| 8.1.2. Experiencia y saberes comunitarios. Las lecciones del movimiento autonómico.                                       | 145 |
| 8.1.3. La defensa del territorio. Bandera inexorable del movimiento de insurrección.                                      | 150 |
| 8.1.4. Jóvenes y gobierno comunal. Aprendiendo a ser <i>k'eri</i> .                                                       | 155 |
| 8.2. Instituciones comunitarias. Identidades de la autonomía.                                                             | 159 |
| 8.2.1. La fogata. Calor, comida y pláticas interminables en un espacio de compartición, reflexión y decisión comunitaria. | 160 |
| 8.2.2. Las asambleas. Espacios de aprendizaje y sentencia a nivel barrial y comunitario.                                  | 167 |
| 8.2.3. La ronda tradicional comunitaria. Una manera de cuidarnos a nosotros mismos.                                       | 171 |
| 8.3. La <i>kaxúmbekua</i> . El sistema valoral tradicional de los p'urhépecha.                                            | 176 |
| 8.3.1. La tradición oral en la transmisión de conocimientos. Las voces eruditas de los abuelos en el movimiento.          | 176 |
| 8.3.2. “ <i>Así mero somos carna</i> ”. La identidad en los jóvenes indígenas de Cherán.                                  | 182 |
| 8.3.3. La educación comunitaria, enseñanzas y aprendizajes desde y para la comunidad.                                     | 187 |
| 8.3.4. <i>Jánhaskakua y jakájkukua</i> . Los eslabones desgajados en la crianza familiar.                                 | 193 |
| 8.4. Jóvenes, tradición festiva y los otros aprendizajes de la educación comunitaria.                                     | 204 |
| 8.4.1. Las muchachas y los jóvenes de Cherán K'eri. Identidad terrenal y cultural & ostentaciones materiales.             | 205 |

|                                                                                                                                                        |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 8.4.2. Los jóvenes varones en la comisión de toreros de la fiesta grande de Cherán. La primera escuela de compromisos mayores en el pueblo.            | 210 |
| 8.4.3. La participación de las y los jóvenes en la fiesta de la <i>kuaninchiskua</i> . Charape, música y bailes alegres en una celebración enigmática. | 213 |
| <b>9. Reflexiones finales</b>                                                                                                                          | 218 |
| <b>10. Referencias</b>                                                                                                                                 | 231 |
| <b>11. Anexos</b>                                                                                                                                      | 247 |
| Glosario de términos en p'urhépecha                                                                                                                    | 247 |

## RESUMEN

El estudio trata sobre la restructuración de los saberes comunitarios en los jóvenes del pueblo p'urhépecha de Cherán, Michoacán, que tras el movimiento de insurrección del año 2011 dieron un vuelco envueltos en el proceso de reorganización social y política. Para su discusión, se parte del análisis de los movimientos sociales en el contexto macro hasta el tratamiento del caso Cherán, para después explicar cómo este pueblo ha logrado superar las tensiones del crimen, despojándose de los partidos políticos y configurar su propio gobierno, enfatizando en las cualidades, pero también, en la educación comunitaria a donde se circunscriben los saberes a los que hacemos referencia. Se da cuenta de los instrumentos metodológicos cualitativos utilizados para la obtención de la información, precisando en las razones para su elección y los modos de uso; así mismo, se enuncian los hallazgos obtenidos que testifican los cambios habidos en los jóvenes.

## **1. Planteamiento del problema.**

Los movimientos sociales han surgido desde dentro de los pueblos y organizaciones buscando reivindicar sus derechos fundamentales. En medio de estos escenarios de lucha oponente al mapa globalizador, se fraguan maneras de vivir y convivir para construir lazos de unidad y fuerza. La educación, en este sentido, alienta la posibilidad de generar la transformación de la gente en y a través de los espacios y elementos concretos, su cultura y todo aquello que le da identidad a un pueblo.

De esta forma, el presente documento pone en la mesa a los saberes contruidos en el contexto del aprendizaje social en las y los jóvenes de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán en el marco del proceso autonómico vivido desde abril de 2011. Para su discusión se hace una revisión de los movimientos sociales en América Latina y los gestados en el país, se abordan conceptos básicos que ayudan a la mejor apreciación de la educación comunitaria, una educación, que entendemos, recupera los saberes de los pueblos y en los que subyacen preceptos clave como la autonomía, medio ambiente y territorio; pero también a la educación no formal y popular, con la intención de establecer una diferenciación entre éstas y la que a nosotros atañe. Así mismo, hacemos un acercamiento al significado de la identidad, jóvenes y la *kaxúmbekua*, porque reconocemos que la educación y el aprendizaje de los jóvenes, pese a la incipiente presencia de factores externos, está asentada en una base valórica e identitaria.

Destacamos los saberes contruidos como eje vertebral de análisis y, sobre el mismo, colocamos el debate teórico que nos lleve a entender cómo estos saberes están siendo asimilados por los jóvenes, en un contexto provisto de una enorme riqueza cultural que es intervenida por eventuales escenarios de violencia, donde la incidencia de personas, espacios y acciones también son determinantes y otorgan un significado a los procesos.

### **1.1. Introducción al tema**

La presente investigación busca dar cuenta de las afectaciones que produjo el movimiento autonómico más allá del terreno de la organización social y política de la comunidad purépecha de Cherán, Michoacán, específicamente, propone hacer una revisión a la participación de las y los jóvenes y de cómo éstos se han apropiado o reapropiado de saberes dentro de un proceso educativo surgido en el ámbito comunitario.

El estudio propone reconstruir los procesos personales de los jóvenes y ponderar el papel de los espacios de diálogo y decisión locales, así como explorar la función que desempeña el código valórico o *kaxúmbekua* en la construcción de los saberes comunitarios a que hacemos referencia.

Partimos abriendo paso a un texto, que más que introductorio es un escrito que invita a dialogar con el autor a través de una narrativa sencilla y a la vez entretenida, en donde se cuenta su historia de vida, un comunero como todos, cuyo trayectoria de formación académica ha estado pendida a un camino sinuoso, pero del que no se ha apartado y del cual, esta investigación es el resultado de ese peregrinar por la vida, y que permite aparte, entender las razones que llevaron a indagar un tema del que él propio investigador es parte.

Después, en el primer punto referente a Marco teórico, hacemos una revisión del contexto de los movimientos sociales en América Latina y México, para luego instalarnos en la geografía estatal y así, abrir el análisis referente al movimiento autonómico de Cherán, destacando su carácter peculiar, al ser una lucha que se gesta en un escenario sacudido por la violencia para convertirse en un movimiento esperanzador reciente.

Posterior a la revisión del mapa de los movimientos sociales, planteamos la consideración de conceptos clave vinculados intrínsecamente al objeto de estudio, cuya convergencia es necesaria para el tratamiento del tema, a fin de comprender la articulación que hay con cada uno de ellos, sin forzosamente jerarquizar la importancia de uno sobre otro, sino abordarlos en la idea de generar un debate que permita aclarar las interconexiones y así, asentar la educación comunitaria desde una mirada interiorizada en la cotidianeidad y espacios desinstitucionalizados<sup>1</sup>, concebida ésta desde un ángulo desprendido de la educación formal o educación de adultos, líneas desde las cuales, hasta hoy, se han dado las discusiones teóricas sobre el tema.

En el subsiguiente capítulo, que refiere a Marco contextual, nos introducimos a la comunidad, para hablar de su composición y características, es, en cierta manera, un retrato hablado de Cherán K'eri, este pueblo serrano con una fisionomía urbana que supone referirse a una pequeña

---

<sup>1</sup> Dos conceptos abordados con reiteración en el documento pueden generar cierta ambigüedad, “espacios desinstitucionalizados” e “instituciones comunitarias”, cuando hablamos del primero nos referimos a la educación que se da fuera de la esfera escolar y que justamente, tiene que ver con los espacios de la comunidad, externos a un establecimiento o institución formal; en el segundo caso, hacemos referencia a las “instituciones comunitarias” para abordar tres figuras insoslayables presentes en el movimiento: las fogatas, la asamblea y la ronda tradicional.

ciudad, aunque en el fondo, es una comunidad arraigada a los usos y costumbres en su modelo de vida, aferrada a muchos cambios, pero precipitada y vulnerada en otros. Intentamos hacer este acercamiento sin ahogarnos en una descripción bastante densa, sino acotar una aproximación representativa de Cherán desde aspectos geográficos, económicos, políticos y culturales.

A su vez, analizamos el movimiento autonómico de Cherán K'eri desde esa posición en que se ha colocado, al ser un ejemplo icónico de los movimientos sociales contemporáneos y especialmente para los pueblos indígenas, y que funda las bases en la posibilidad de replicar la experiencia para generar nuevos escenarios en la defensa y autodefensa del territorio y la autonomía, como principios elementales no solo de los pueblos originarios.

En la parte metodológica damos cuenta del enfoque etnográfico que es utilizado junto a otros instrumentos cualitativos que se dispusieron para la obtención de información, hacemos referencia a los motivos o razones que nos llevaron a deducir tales herramientas, apoyándolas con los aportes teóricos y, robusteciendo con su uso, el proceso exploratorio y la cualidad de los datos obtenidos. Es de resaltar que para su selección se anteponen las características del investigador frente al escenario de estudio, es decir, se eligieron los más viables para llevar a cabo las pesquisas, concluyendo en el relato biográfico, entrevistas semiestructuradas y la observación participante.

En el apartado que corresponde a los resultados, vertimos los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo, organizados en cuatro “grandes” temas: los jóvenes en el proceso autonómico, las instituciones comunitarias, el sistema valoral p'urhépecha, la tradición festiva de la comunidad, buscamos lograr dar voz a los informantes, hilvanando las categorías a partir de un lenguaje sencillo, en algunas veces coloquial, pero cargado de simbolismos y significado que dan forma al cuerpo del capítulo. En la confección de este apartado hacemos dialogar a los entrevistados sin vetar la posibilidad de, a través de esa discusión, vernos inmiscuidos en el ejercicio interpretativo, jugando con las palabras en una narrativa textual que resulte comprensible para quienes se interesen en conocer el tema de estudio.

Para cerrar, vertimos nuestra opinión, desde una actitud sensata, sobre los logros alcanzados en un punto que hemos denominado *Reflexiones finales*, en el que nos cuestionamos los resultados obtenidos para enjuiciar el cumplimiento de los objetivos planteados, así mismo, reflexionamos

sobre el papel que hemos tenido en un proceso que no ha sido fácil para quien estudia a la comunidad desde dentro, precisamos sobre cómo los procedimientos e instrumentos metodológicos han sido fundamentales en la obtención de los datos que dispusimos para el análisis y discusión en la parte de resultados. Se anotan los temas pendientes que no fue posible considerarlos por razones obvias de recorte y acotamientos definidos en virtud de los tópicos centrales que nos ocuparon, centrados éstos en los saberes y la educación comunitaria, circunscritos dentro del movimiento social comunitario.

Terminamos planteando una serie de preguntas inquietantes que aparecen como resultado del proceso investigativo y que despiertan un interés para seguir indagando las realidades de la comunidad indígena de Cherán K'eri en temas emergentes como la autonomía, el territorio, el propio modelo de gobierno y los desafíos futuros para las y los comuneros; no son preguntas ocurrentes sino pensadas en función de los acontecimientos dados y de cómo éstos han ido perfilando las características del gobierno, la participación y organización comunitarias.

El 15 de abril de 2011 en el pueblo indígena de Cherán, Michoacán estalló un movimiento social que marco un hito y produjo consecuencias inmediatas en la forma de convivencia y reorganización del sistema de gobierno. La razón fundamental de la lucha se da tras la irrupción del crimen organizado que, coludido con las autoridades locales, habían despojado los vastos bosques de la comunidad. Con el enfrentamiento se generó un auto sitio, que en lo inmediato se reflejó en la inminente necesidad de la reconstrucción del territorio, a través de la reforestación del bosque y la revitalización en las conciencias de los niños y jóvenes de la conceptualización local del entorno (Velázquez, 2013).

Este hecho no se redujo sólo a la recomposición del gobierno comunal, porque como dice Raúl Zibechi (2007), los movimientos sociales están tomando en sus manos la formación de sus miembros y la educación de los hijos de las familias que los integran, por cuanto ha trastocado las distintas esferas de convivencia social, una de ellas es justamente el proceso educacional comunitario, cuya incidencia ha tenido una acentuada fuerza que permea en la formación de los jóvenes desde una mirada distinta y en apego a una conciencia identitaria como consecuencia de la lucha de 2011.

Este acontecimiento ha tenido gran relevancia en la educación informal de los jóvenes de esta

comunidad serrana que, en una conexión permanente con éstos, hacen que vayan asumiendo un rol distinto y en apego al sistema de usos y costumbres; las acciones tienen un simbolismo y los procesos de apropiación de conocimientos, son igualmente significativos para su formación e integración en la vida comunitaria.

Los usos y costumbres son entendidos como las normas morales que rigen la convivencia y el actuar de las y los comuneros a nivel personal, familiar y comunitario, y que a su vez, sostienen las figuras institucionales de la comunidad con el establecimiento de procedimientos para la toma de decisiones y asignación de cargos, así como las responsabilidades en el ejercicio del mismo a fin de observar su mejor actuar para beneficio de toda la comunidad.<sup>2</sup>

Justamente, la presente investigación busca aproximarse a los procesos que se dan en el ámbito informal en torno a la construcción de conocimientos, a fin de saber cómo se ha dado el aprendizaje social en el contexto de la educación comunitaria, los espacios en donde ésta se da, quiénes asumen los roles y qué se está enseñando. De igual forma, el desarrollo de prácticas de responsabilidad socio-comunitarias, el sentido de identidad y pertenencia; la revalorización del sistema de valores en suma. Tras el movimiento suscitado en Cherán, Michoacán se ha reinsertado un vocabulario que había dejado de ser común: el territorio, la identidad, la comunalidad y la “*kaxúmbekua*” (sistema de valores) tienen mayor sentido y por tanto, la investigación busca visibilizar cómo estos elementos dialogan en el proceso educativo informal de la comunidad y desde lo que habitualmente viven los jóvenes.

Con el movimiento dado en abril de 2011 se marca un antes y un después en la vida de la comunidad, si bien, Cherán ha sido un foco de atención en los movimientos políticos y sociales en la región purépecha, lo acontecido reinstauró un “nuevo” sistema de vida en todos los ámbitos, la lucha emprendida por sí misma se convirtió en un *catalizador* que cimentó esquemas de organización y ha motivado voltear la mirada a procesos específicos, uno de ellos, y el menos abordado, es justamente el referente a los procesos educacionales dados desde el entorno comunitario.

---

<sup>2</sup> La definición es obtenida de un documento inédito recopilado por la “Fogata Morelia” y sistematizado por el Mtro. Celerino Felipe Cruz, denominado: *Jimpanhi jurámukua Ch'erani anapu*-Nuevo gobierno de la comunidad de Cherán, *Jurámukateri Erójtakueecha*-Manual de organización por “usos y costumbres”, Documento de difusión y análisis, producto del movimiento del 15 de abril de 2011. Donde aparte, se señala que son normas y principios que dirimen las controversias internas de carácter colectivo, familiares y personales.

Pese a las dificultades, los esfuerzos de las comunidades muestran la necesidad y voluntad por generar experiencias alternativas, es notable el interés de muchos profesionales y líderes por desarrollar opciones educativas locales y una educación comunitaria y en una tenaz crítica a Occidente, tomando en cuenta el aprovechamiento de la sabiduría y el conocimiento indígena local (Ricco & Rebolledo, 2010), algunas de esas propuestas han nacido de preocupaciones institucionales y otras, han sido propiciadas desde las mismas localidades con la idea de generar consensos de trabajo encaminados al fortalecimiento de su cultura en su diversidad de manifestaciones. Entre las experiencias recientes, en ese sentido, en medio de un complejo trama social empalmado a la violencia, hace casi 5 años, en un pueblo p'urhépecha de Michoacán, se da un movimiento social que inaugura un precedente en la lucha de los pueblos indígenas en México por la reivindicación del territorio bajo una singular manera de organización. Tras combatir al crimen, todo cambió.

Cherán, una comunidad de la sierra p'urhépecha del estado Michoacán ha vivido en los últimos años un proceso muy particular, después de una jornada de lucha, la cual no pidió pero a la que si tuvo que hacer frente, le ha dado motivos para reclamar mucho de lo que había perdido a lo largo de los años. Los días grises y las noches de temor y angustia se tradujeron, poco después, en valor y fuerza para dibujar los caminos hacia la reivindicación de la identidad y defensa del territorio como lo máspreciado.

Pero con la superación del periodo más crítico del movimiento, apenas y se pusieron las bases de una nueva etapa de acomodados y desafíos por delante, generar el consenso para darle una configuración horizontal al gobierno comunitario implicó voltear la mirada a la historia y escuchar la sabiduría de los ancianos, porque el sistema de gobierno por usos y costumbres, en apego a un derecho a la libre determinación no encaja del todo bien en el orden político actual, y había que dar razones del singular procedimiento de elección, de la importancia de la asamblea comunitaria para la toma de decisiones y de la importancia de los valores morales en el ejercicio de la autoridad comunal.

En medio de este proceso, el interés se ha centrado en el sistema de gobierno, aunque paralelamente la comunidad está viviendo significativos cambios en otros ámbitos que otrora parecían no posibles; con mayor vigor, aunque no directamente en la escuela, se están gestando procesos de aprendizaje asociados a la comunalidad que tienen, como dice Benjamín Maldonado

(2013), una función básica para su reproducción: la función formativa. La vida comunal es una impresionante escuela desinstitucionalizada en la que se forma a los jóvenes y adultos en la responsabilidad. Todos los días, las diversas formas de la comunalidad exigen atención responsable, y la vigilancia social de la comunidad obliga a cumplir, algo que generalmente se ha hecho con gusto. Los niños y jóvenes de Cherán son distintos y sus mentalidades han sido influenciadas con los hechos sociales recientes, si bien hay mucho que escribir sobre este proceso, lo cierto es que han asumido un papel más comprometido con el entorno, porque como señala Pablo Alarcón-Cháires al hablar de la etnoecología de los indígenas p'urhépecha:

La naturaleza tiene una cualidad sagrada que está casi ausente del pensamiento occidental. La naturaleza es venerada y respetada, y su inalienabilidad es reflejada en prácticamente todas las cosmovisiones indígenas. Los pueblos indígenas no consideran a la naturaleza meramente como un recurso económico. Bajo su particular cosmovisión, es la fuente primaria de la vida que nutre, sostiene y enseña. Pero además es el propio centro del universo, sin cuya concepción sería difícil concebirla como núcleo de la cultura y origen de la identidad étnica. En el corazón de este profundo lazo, está la percepción de que todas las cosas vivas y no vivas, y los mundos social y natural, están intrínsecamente ligados entre sí (principio de reciprocidad) (Alarcón-Cháires, 2009, p. 11).

Por eso mismo, las aristas de la investigación buscarán responder a cuestionamientos claves basados justamente en la responsabilidad que ejercen los niños y jóvenes en su proceso formativo como consecuencia de la educación comunitaria, donde una gama de factores que intervienen van moldeando al sujeto deseable, porque la lucha misma no pudo haber sido un acto vacío y deshilvanado de aspiraciones por tener una comunidad más justa, libre y segura de su futuro, y ese trayecto, desde luego, está en curso y por lo mismo, el papel de la comunidad para proveer de los conocimientos y saberes es determinante.

Al final, se trata de sumergirse en los saberes construidos en los jóvenes, en cómo el movimiento desde el primer momento, los llevo a un socavón colmado de cuestionamientos al que había que hacer frente y en muchos casos, la espontaneidad y conocimiento empíricos hizo que interrumpieran el curso, hasta ese momento, normal de las actividades y asumieran una actitud de defensa ante la inminente intromisión del crimen.

### 1.3. Problema

Con el movimiento autonómico en Cherán, Michoacán se da un vuelco a las habituales formas de convivencia, se reinstaura al fogón como el punto clave de convivencia familiar, en donde la tradición oral se ve apoyada por los aportes que ha hecho el movimiento social a la comunidad, las asambleas comunitarias adquieren una importante función y significado, la ronda comunitaria (policía) adopta una figura más amigable y de estrecha cercanía con la gente; las fiestas de la comunidad se refuerzan y son uno de los mayores espacios de unidad y colaboración, por su parte, y en una actitud discordante, las escuelas se mantienen inamovibles a los sucesos locales y su papel es oponente a las propuestas venidas desde la autoridad tradicional para apoyar los procesos escolarizados, como la enseñanza de la lengua y otras propuesta surgidas en el seno de la propia comunidad.

Pero en el ámbito local la educación comunitaria ha ocupado un rol determinante, proceso que no ha sido visibilizado como factor de cambio con el movimiento autonómico en la comunidad indígena de Cherán, Michoacán.

Este proceso en el que se está generando conocimiento en espacios no formales, en diversos lugares, con distintos actores es lo que da razón a esta investigación.

La investigación, en este sentido, queda circunscrita a la posibilidad de visibilizar los aprendizajes sociales a través de la educación comunitaria desde las vivencias y saberes comunitarios de los jóvenes de Cherán. Se dirige el interés hacia este grupo poblacional en virtud de la importancia que existe en los procesos de formación desde una mirada local y, porque justamente los jóvenes son quienes están recreando la idea de la vigencia de la lucha del pueblo de Cherán en un dinamismo permanente con los ambientes interaccionales que ofrece la comunidad.

La replicabilidad de los usos y costumbres a partir de las enseñanzas y el conocimiento legendario son parte de su formación, así como la cosmogonía y la vida diaria, pero también por el compromiso que asumen al ser parte de una comunidad, que si bien las obligaciones de los jóvenes no estaban dadas en un marco de exigencia a ser parte de un sistema de gobierno, lo han sido progresivamente, en el sentido de corresponder con acciones de formación y de atender a responsabilidades elementales en su conducta y vínculo social.

Pero también orientamos el interés hacia ese sector debido a una condición etaria, al reconocer que los jóvenes de entre los 18 y 25 años de edad, en 2011, cuando se da el movimiento, apenas y vivían su pleno tránsito por la infancia, situación que indudablemente supone una valiosa aportación de conocimientos sobre el suceso y lo que se desgano luego de la etapa más álgida. Durante este periodo de tiempo, estos niños, ahora jóvenes, han crecido en un ambiente influenciado invariablemente por la recomposición de la comunidad y han estado presentes en casi todos los momentos que ha llevado la consolidación del sistema de gobierno, participando activamente en las fogatas, escuchando los diálogos junto a los adultos y muchas veces, incluso, haciendo sus propias conjeturas o representaciones de la problemática.

Los jóvenes, por tanto, se constituyen como la población más atingente para advertir sobre los cambios experimentados en el proceso educativo comunitario, la situación vigorosa por la que atraviesan, hace que se permeé en ellos de manera más apresurada los aprendizajes; y sus mentalidades, luego de 5 años de lucha, pueden verse cruzadas por un ecosistema sociopolítico y cultural mucho más diverso, el cual se ve traducido en maneras de pensar y actuar, y voltear la mirada a su historia, al encuentro con su propia identidad.

### **1.3. Preguntas de investigación**

#### **Principal**

¿Cuáles son y cómo se construyen los saberes comunitarios en las y los jóvenes de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán en el contexto del movimiento autonómico?

#### **Secundarias**

¿Cuál es la experiencia general en el proceso autonómico de las y los jóvenes? ¿Hay momentos (o etapas de quiebre) más significativos?

¿Cuál es el papel o acciones que han desempeñado las instituciones comunitarias en los aprendizajes y procesos significativos de los jóvenes de Cherán?

¿Influyó el sistema valoral tradicional (kaxúmbekua) en el aprendizaje de los jóvenes? En el caso de haber influido ¿De qué modo? ¿quién lo transmitió? ¿dónde fue el espacio de influencia? ¿cómo se entiende?

## **2. Objetivos**

### **2.1. Generales**

Identificar, describir e interpretar los saberes comunitarios en los jóvenes en el proceso de la educación comunitaria vinculada con el movimiento autonómico de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán.

### **2.2. Particulares**

Reconstruir los procesos personales que los jóvenes valoran como los más significativos en su experiencia de apropiación de saberes.

Identificar y analizar el papel que desempeñan las instituciones comunitarias en la promoción de los aprendizajes más importantes de los jóvenes de Cherán.

Explorar y en su caso caracterizar de qué manera interviene el sistema valoral tradicional (kaxúmbekua) en la construcción de saberes comunitarios en los jóvenes.

### **3. Supuestos**

En la comunidad indígena de Cherán, Michoacán se está llevando a cabo una educación comunitaria en paralelo al movimiento autonómico emprendido en el año 2011, sostenida en el sistema de usos y costumbres y que tiene fuertes consecuencias en términos de aprendizaje social, sentido identitario y saberes comunitarios en los jóvenes.

La comunidad y lo que acontece en ella se convierte en un idóneo espacio desinstitucionalizado de aprendizaje, donde los jóvenes viven experiencias a diario que les otorgan elementos de formación y cambio. Los espacios de interacción social adquieren mayor simbolismo que se materializan en maneras de pensar, actuar o participar en los procesos decisionales de la comunidad.

#### 4. Justificación

El 8 de diciembre de 2006, el entonces presidente de México, Felipe Calderón, declara la guerra al crimen organizado, con el lanzamiento de un operativo policial aseguraba descomponer las células del narcotráfico prometiendo con ello, devolver la seguridad al país. Pero no sucedió así. Fallaron las estrategias y los criminales recompusieron sus “plazas” y muchos de ellos cambiaron las tácticas de operación. Hasta entonces el pueblo de Cherán, Michoacán, como la mayoría de la región, había vivido en calma, pero no muy tarde, se instaló cerca de allí “El Güero” Cuitláhuac jefe de la célula criminal que desoló la región de Paracho y Cherán. El saqueo del bosque fue uno de los negocios más redituables para el crimen; la devastación, asesinatos, secuestros e intimidaciones llegaron a escenarios insospechados, hasta que en 2011 las mujeres y los jóvenes de Cherán, principalmente, afrontaron con determinación a los criminales.

La situación del bosque había entrado a una etapa decadente, al menos durante el lapso más crítico, de hecho el aserradero comunal, el vivero, la resinera y los depósitos captadores de ésta, estaban descuidados y algunos de ellos, al borde del total abandono, se habían convertido en una extensión de la vorágine de humo que asfixiaba a los antes espesos bosques de Cherán. La comunidad había entrado eventualmente en una etapa de agonía, la aparente despreocupación no denotaba desinterés, por momentos el miedo arrebató cualquier posibilidad de generar una iniciativa que contuviera, lo que frente a los ojos de todos era, literalmente, un infierno que día a día iba dibujando un panorama desolador.

Con el movimiento autonómico la vida de la comunidad cambió. Nada volvió a ser igual. La seguridad, la justicia y la reconstitución del territorio se inscribieron como pilares en el trabajo desde y para la comunidad. Allí mismo, se han fraguado muchos otros procesos de resignificación de la lucha, y los jóvenes, son actores que han visto *desenvolver* este proceso a través de su participación en la vida comunitaria y los saberes construidos.

Pero la historia de Cherán y los diversos estudios realizados dan cuenta de ello, el movimiento no ha sido producto de la casualidad, es el resultado de varios factores, tanto internos como externos, que se volvieron insostenibles (Chávez, 2016). Disputas por el poder, explotación inmoderada de los recursos de parte de taladores locales y externos, y la intromisión del crimen en el saqueo de los bosques son algunos de ellos.

Hay diversos estudios acerca de la comunidad indígena de Cherán, los momentos y miradas son igualmente distintos, investigaciones alineadas con enfoques de rigor antropológico y cultural son algunos de ellos, destaca por ejemplo, el texto realizado por Ralph Larson Beals (1992) en los años 40, “Cherán: un pueblo de la sierra tarasca” cuyo contenido hace alusión al estudio, como el propio autor lo dice, de los tarascos y su cultura, en el pasado y en el presente, a partir de una mirada transversal, sin ocuparse del proceso histórico. Tres décadas posteriores al anterior estudio, George Pierre Castile (1974) se instala en Cherán entre 1969 y 1970 para investigar los cambios culturales en la comunidad o lo que él llama aculturación y acercarse a los factores que incidieron en esos cambios, a fin de entender los procesos sociales de pasar de una “comunidad corporativa cerrada” y su aproximación a la comunidad “abierta”.

Hace poco más de 10 años aparece el libro “Historias, procesos políticos y cardenismos” de Marco Antonio Calderón Mólgora, que justamente da cuenta de la política local, se trata de un ejercicio de historia política con espíritu etnográfico o, si se prefiere, una antropología política historizada (Calderón, 2004) tal como cita el autor en el índice del mismo estudio.

Más recientemente, en 2008, se inscribe al acervo bibliográfico local el libro, “La Escuela Normal Indígena de Michoacán: Historia, pedagogía e identidad étnica”, este texto ahonda en el proceso a que estuvo sometido esta institución formadora de docentes desde su creación ante una actitud desafiante de parte del sindicato de maestros como entidad fundadora, previo, se hace un repaso por la política indígena en México y Michoacán, así como el papel protagónico de la Normal Indígena en el desarrollo de las comunidades y sus obstáculos futuros.

*K’eri uantakua: minhuarhikua ka uantakua Cherán anapu* (Territorio y lenguaje en la tradición oral de Cherán), es un libro gráfico textual que lleva a un recorrido visual por los lugares emblemáticos de la comunidad, cerros, parajes y arroyos, incluye una serie de relatos en lengua p’urhépecha y un breve ensayo que pone en relieve el concepto de territorio. Se busca generar una conjunción entre lenguaje y territorio, dice el escritor Jesús Ángel Pedroza oriundo de la comunidad. Este libro fue editado en 2009. En ese mismo año, Casimiro Leco Tomás publica el libro intitulado “Migración indígena a Estados Unidos. P’urhépechas en Burnsville, Norte Carolina”, donde cuenta la influencia e impacto que trae consigo el vaivén de las gentes de Cherán al país vecino del norte, y subraya los cambios o transformaciones en la fisionomía cultural, la cual se ve vulnerada por la influencia de estilos ajenos de vida.

Pasados los primeros días del movimiento y superada la etapa más álgida de miedo, fueron llegando a Cherán, traídos por la curiosidad o el interés, gentes, reporteros e investigadores que comenzaron a divulgar el acontecimiento por distintos medios, unos se fueron luego de haber realizado las pesquisas, algunos otros se quedaron a indagar mayores testimonios y razones de la lucha, se internaron en los hogares de los comuneros, conversaron por largas horas, probaron los sabores de la tierra, acompañaron a la ronda comunitaria por los caminos devastados; pero más que eso, escucharon las voces que repetían con fuerza el deseo por separarse del flagelo que antes había consumido el bosque y acabado con la vida de varios comuneros el día que hicieron frente a los criminales.

Desde entonces y hasta la fecha se encuentran en curso y otros finalizados, estudios que buscan validar la función del sistema de gobierno en el contexto de usos y costumbres, en el marco de una normatividad jurídica interna a partir del movimiento surgido en 2011, y que contuvo con determinación la intromisión del crimen organizado y el saqueo desmedido de los bosques, revirtiendo el panorama desolador en un proceso pujante que ha apostado en la reivindicación de la identidad y la reconstitución del territorio, proyectando con ello, un nuevo escenario en la convivencia y participación social.

En este tenor, hay dos libros impresos producidos desde la comunidad, el primero de ellos fechado en 2013, denominado “Cherán K’eri, conociendo y reconociendo nuestro territorio” el documento fue producido por el Consejo de Bienes Comunes, es una especie de *collage*, no solo en su diseño, sino en su contenido textual y con una composición evidentemente didáctica, por cuanto sugiere, a lo largo del libro, actividades complementarias y ejercicios reflexivos. El segundo texto aparece justo al término del primer gobierno por usos y costumbres, que cierra su ciclo en agosto de 2015, se trata de “Cherán K’eri, Atlas cartográfico comunitario”, un valioso documento que muestra en sus 11 mapas, información sobre las características físicas, biológicas y culturales de la comunidad, cada mapa se acompaña de un cuadro que describe generalidades y referencias del mismo. Este libro fue realizado por el Consejo de Bienes Comunes, Concejo Mayor, la Comisión de Educación y contó con el apoyo del Grupo Interdisciplinario de Tecnología Rural Apropiable A.C. (GIRA).

Desde el exterior, universidades y centros de investigación, a través de sus centros de estudio han volteado su mirada a Cherán y actualmente se pueden enumerar diversas tesis, cuando menos, las

siguientes, del Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), “Reconstitución del Territorio comunal, el movimiento étnico autonómico en San Francisco Cherán Michoacán” de Verónica Alejandra Velázquez Guerrero (2013). De la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) México, “El ejercicio del poder desde la resistencia indígena. Cherán, Michoacán 2011-2014” de Victor Manuel Santillán Ortega (2014). Se encuentra también la tesis “Creando bosque: estrategias, resistencia y usos del bosque en la comunidad de Cherán, Michoacán” de Daniela Belén Carrasco Orellana de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (2015). Existe también un interesante libro antológico denominado “Entre las cenizas” producido por Sur ediciones en 2012, en él se relatan historias de lucha de diversos pueblos de México, el capítulo que aborda el caso Cherán se nombra, “El pueblo que espanto al miedo” donde se narra a manera de crónica los sucesos ocurridos a partir de testimonios recogidos de la gente.

A las investigaciones anteriores se añaden artículos de divulgación científica, reportes especiales en revistas y diarios nacionales, así como memorias de coloquios y congresos, cortometrajes y una lista de documentales y acervos fotográficos colgados en la red de internet.

No obstante a lo interesante de los estudios citados, hasta el momento no ha habido uno que encamine sus líneas de investigación hacia los procesos educacionales que se dan en el contexto comunitario, y que tiene que ver con una enseñanza que emerge desde y para la comunidad y en el acontecer cotidiano.

En este sentido, la presente investigación busca visibilizar cómo los jóvenes han participado en un intenso proceso de aprendizaje social, circunscrito éste en la educación comunitaria, entendida esta última como aquella educación que se da en espacios desinstitucionalizados pero con un profundo simbolismo, donde está presente la tradición oral, que encuentra espacio en las fogatas o la *parhángua* (fogón), en las fiestas, en la asamblea y en el sistema valórico o kaxumbekua, como un sistema que, pese a los posibles cambios, sigue normando la vida de las gentes de Cherán.

El abordaje del aprendizaje social dado en el terreno de la educación comunitaria nos permite colocar la mirada en un terreno macro, sobre el cual instalaremos a los saberes (comunitarios) contruidos en los jóvenes, que resultan de la relación entre el sujeto con el contexto comunitario.

Resulta relevante el estudio, porque, justamente, toma para el análisis un tema aún ausente en el debate sobre lo acontecido en esta comunidad de la sierra p'urhépecha de Michoacán.

Por un lado, con el acercamiento, se busca representar, desde una mirada más acotada, un escenario bastante complejo, tomando de ese conjunto diverso, elementos que nos permiten dibujar un mapa de representación de los saberes construidos en el contexto del aprendizaje social, dado en los modos de actuación, en sus conocimientos o creencias, y empalmado a otros referentes, a fin de iluminar los vínculos teórico-conceptuales, con la educación no formal y la educación popular, por ejemplo. Pero también, haciendo alusión a los movimientos sociales desde la escala latinoamericana hasta llegar al caso Cherán, con la intención de entender la configuración de éstos como luchas necesarias, en un contexto de crisis que se deben, como dice Díaz y Luengo (2016), a que los individuos no encuentran en el sistema de instituciones o en los modelos tradicionales –económicos, culturales, educativos, jurídicos, etc.- las respuestas a sus necesidades y aspiraciones.

Por tanto, la investigación no se agota en abundar en términos y acepciones, sino en obtener datos cualitativos que puedan ser aprovechados para significar al mismo proceso, sus actores y sus instituciones, a fin de alentar cambios posibles al interior y generar exceptivas fuera de la propia esfera local.

La intención del presente tampoco busca cuestionar el papel de la escuela, más bien se apoya de algunas ideas que permiten destacar el promisorio aporte de la comunidad en la generación de aprendizajes en los jóvenes, de manera que tales apreciaciones nos lleven a repensar la función de los espacios comunitarios, en la posibilidad de poder modificar favorablemente los escenarios en su conjunto y con ello, canalizar la formación de nuevos sujetos, donde la base inspiracional de este proceso este sostenida en el sistema valórico comunitario.

Otro de los motivos de interés, reside en la posibilidad de sugerir a la literatura un enfoque particular del caso, donde algunos conceptos son tratados y definidos en función del contexto; no por eso se desaira lo habido, sino que se sugieren términos que nos permiten clarificar y precisar su uso, con el objeto de caracterizar tales acepciones.

## 5. Marco teórico

La teoría sobre los movimientos sociales no puede acotarse con tanto rigor como si se tratara de algo construido de manera lineal. Resulta difícil dibujar un mapa que encuadre las diversas corrientes, porque la literatura es extensa y las aristas con que se analiza presentan igualmente, matices complejos, hay quienes reducen sus interpretaciones a determinadas corrientes, en cambio, otros abundan en un análisis más completo, no obstante a ello, en las siguientes líneas buscamos elaborar un acercamiento desde una mirada resuelta en base a coincidencias de la literatura revisada, tomando en consideración que el estudio y la observación de los fenómenos sociales es muy complejo y varía según el país, la región o el círculo cultural que se investigue. Factores como el origen, el desarrollo, los cambios producidos o el éxito y la transformación de los movimientos sociales varía de un país a otro (Pont, 1998, p. 263).

Citada la premisa anterior, partiremos de la idea de que hay dos problemas que sobresalen cuando se aborda el tema de la acción colectiva (como algunos autores llaman, al hacer referencia a los movimientos sociales), por un lado, la complejidad producto de su enorme heterogeneidad, dado que en la categoría *movimientos sociales* podemos encontrar movimientos muy dispares, y en segundo término, el desacuerdo sobre el significado del concepto debido a las dificultades de acotación, dispuesto por la diversidad de objetivos, las fronteras entre ellos y otras formas de acción política (Santamarina, 2008).

En lo que refiere a la perspectiva teórica, encontramos que una marejada de movimientos sociales en los años sesenta no encajaba en lo que se había producido hasta entonces, y limitaba su estudio dadas las restricciones en las teorías hasta ese momento, los movimientos sociales tradicionales se habían abordado analíticamente en términos de conflictos de clase, pero los nuevos movimientos sociales se resistían a tal conceptualización (Berrío, 2006).

La teoría de los movimientos sociales ha sido abordada desde dos principales corrientes sociológicas de la época: el modelo marxista desarrollado con mayor fuerza en Europa y el modelo estructural funcionalista con dominio en Estados Unidos.

El enfoque marxista coloca en el centro de las teorías de los movimientos sociales al movimiento obrero, con la misión de ser el agente del cambio social, carece de elementos para describir y analizar con precisión la génesis de un movimiento social y su

articulación interna.

El enfoque funcionalista, por su parte, se distingue del marxismo precisamente en términos de la racionalidad de los movimientos sociales. Como antecedente de este enfoque están Max Weber y su tipología de la dominación, caracterizando al carisma como una relación afectiva y emocional con la acción; y Durkheim que distingue a los movimientos sociales como estados de "gran densidad moral" impulsados por el entusiasmo colectivo (de la Garza, 2011, p. 110,111).

En este mismo panorama, algunos estudios coinciden en la aparición de diferentes corrientes para el estudio de los movimientos sociales: 1) la perspectiva interaccionista/construccionista o del comportamiento colectivo, 2) la perspectiva de los recursos para la movilización o movilización de recursos, 3) la perspectiva del proceso político y, 4) la perspectiva de los nuevos movimientos sociales. Aunque Díaz y Luengo (2016), al hablar de los movimientos sociales como camino a otros mundos posibles, añaden algunos otros, como la teoría de sistemas históricos y el neomarxismo antisistémico. Al final, todos ellos apuntan a alguno de los enfoques teóricos ya citados.

Con el objeto de precisar en qué consiste cada una, anotaremos una descripción a cada una de ellas:

Para la *perspectiva interaccionista/constructivista*, los fenómenos colectivos no son simplemente el reflejo de una crisis social, sino más bien una actividad que apunta a la producción de nuevas normas y nuevas solidaridades.

La teoría de *movilización de recursos* dice, los movimientos sociales son grupos racionalmente organizados que persiguen determinados fines y cuyo surgimiento depende de los recursos organizativos de que disponen.

La perspectiva de la *oportunidad política o proceso político*, de acuerdo con Lupicinio Íñiguez (2003), se centra en la importancia de los aspectos relacionados con la situación política en la formación de los movimientos sociales y su desarrollo. Asimismo, ve los movimientos sociales como instrumentos privilegiados en algunos de los cambios sociales producidos más importantes.

La perspectiva de los *nuevos movimientos sociales*, hace alusión según Berrio (2006) a un amplio conjunto de acciones colectivas que no han podido ser entendidas ni analizadas por las

perspectivas teóricas anteriores, y más específicamente, por las formas de enfocar el que, hasta entonces, era el prototipo de movimiento social, es decir, el movimiento obrero.

Dado que las teorías abordadas no son un referente definitivo, nos parece relevante citar, al menos, dos de los enfoques que Díaz y Luengo (2016) citan, uno de ellos denominado *sistemas históricos*, desarrollado por Immanuel Wallerstein, teoría que pone el énfasis de los movimientos sociales en su contextualización en el tiempo y en el papel que diversos actores sociales han jugado en la segunda mitad del siglo XX, dicen que los movimientos o insurrecciones, son expresiones de transformación histórica global y reconocen las coincidencias con el constructivismo y el accionalismo plateados, el primero por Melucci y este último por Touraine, englobadas ambas corrientes en la teoría de los movimientos sociales.

El siguiente es el neomarxismo antisistémico, en este caso, Scott y Holloway han hecho sus respectivos aportes, el primero, advierte que los movimientos deben crear espacios autogestionados, sin estructuras jerárquicas que tiendan a copiar la estructura del estado. Y a decir de Holloway, cada movimiento progresivo y radical que ha tenido éxito, ha sido producto de irrupciones masivas, no organizada, así, para cambiar al mundo, habría que generar grietas al capitalismo construyendo una diversidad de alternativas (Díaz & Luengo, 2016). A esta misma corriente, desde el América del Sur se une Raúl Zibechi haciendo una diferenciación entre los viejos y nuevos movimientos sociales, este último para referirse a los surgidos en la región, donde figuran las comunidades eclesiales de base inspiradas por la teología de la liberación, la insurgencia indígena y su cosmovisión no occidental y el guevarismo revolucionario.

### **5.1. Cherán como movimiento social.**

Hay una literatura vasta que aborda los movimientos sociales desde diversos ángulos y por connotados autores como Touraine (2001), Baronnet (2013), Zibechi (2006), Svampa (2008), Gluz (2013) que han abordado el tema y en donde figuran distintos núcleos poblacionales como estudiantes, campesinos, mujeres, indígenas, etc., pero también en diferentes geografías; luchas que han emergido en el campo y la ciudad persiguiendo propósitos comunes, como la defensa de la tierra, los derechos humanos, equidad de género, oportunidades de vida y trabajo dignos, educación, entre otros. No obstante al interés que posee cada uno, en los siguientes apartados intentamos reducir ese complejo panorama de las luchas sociales a explicar solo algunos

movimientos que consideramos relevantes para colocar la discusión teórica que dé cabida al entendimiento de la lucha del pueblo indígena de Cherán, México, y de cómo ésta contribuye en modelar un ideal terreno donde la educación comunitaria está generando aprendizajes sociales en los jóvenes.

La situación caótica que vivimos, llámese de desgarramientos sociales, de colapso planetario, o de parteaguas civilizatorio, inquieta, desubica, desorienta a las generaciones actuales (Almeida & Sánchez Díaz, 2014) llevando a generar una sociedad rota y desencantada por incursionar en comunidad, no son tiempos favorables a los lazos comunitarios dice Eduardo Almeida (2014), aún así, los movimientos sociales existen o pueden existir en los lugares en que la lógica de las técnicas y los mercados entra en conflicto con la del sujeto (Touraine, 2001), y justo fue eso lo que llevo al hartazgo de la comunidad de Cherán, cuando el saqueo del bosque reprodujo a un monstruo que parecía nada podía contenerlo, cuando la tecnología y su función irrumpieron en un descontrol en la tala de los bosques, he ahí que se construyó una red solidaria que se movilizó en torno a desafíos conflictivos [...], con el objeto de modificar la organización de la sociedad [...] (Baronnet, 2013).

El movimiento autonómico de Cherán es una de las puntas de la madeja en el tema de los movimientos sociales en México y América Latina, si bien, otros movimientos se han generado en oposición a los sistemas de gobierno a partir de su activa resistencia a las privatizaciones, los programas de ajuste estructural y el desmontaje de los estados nacionales (Zibechi, 2006), algunos se han dado, como dice Nora Gluz (2013), en un contexto de exclusión social y de deterioro de los mecanismos de integración social, los movimientos sociales se organizaron desde una perspectiva autónoma nacida a partir de la resolución de las propias condiciones de vida de los sectores populares en oposición a las políticas “para” los pobres.

En el contexto local, Cherán levantó la voz luego de vivir una profunda desatención de parte del gobierno estatal y federal, quela sigue habiendo, esta situación no es ajena en otras comunidades p’urhépechas por cuanto padecen severas ausencias de programas integrales y no de eventuales proyectos asistencialistas, cuya simulación no resuelve las problemáticas de fondo, sin embargo, en Cherán el cansancio llegó al límite y no había otra salida.

La destrucción del bosque y luego la restauración de éste sirvieron de bandera para dibujar un

escenario sin temores y de unidad, porque como dice Zibechi (2013), el territorio es el espacio en el que se construye colectivamente una nueva organización social, donde los nuevos sujetos se instituyen, instituyendo su espacio, apropiándose material y simbólicamente.

En síntesis, sostiene Adelita Neto (2009), aceptamos que los movimientos sociales son sujetos activos de la sociedad civil, que se desarrollan en relación contradictoria y dinámica con los partidos políticos y otras formas de organización de la lucha social que actúan particularmente en el campo de la sociedad política, formando correlaciones de fuerzas que componen el Estado en su complejidad. Esa misma oposición que funciona como arma para dibujar otros contextos en el ejercicio del gobierno tal y como sucede en Cherán donde, en la lucha por la defensa del territorio subyacen también el fortalecimiento del legado histórico que había entrado a una etapa decadente, la reconfiguración del sistema de gobierno que estuvo en total abandono, cuando en otro tiempo llegaron a Cherán los partidos políticos acogiendo en su artificial discurso el progreso y la paz para los pueblos.

#### **5.1.1. Movimientos autonómicos en América Latina.**

En México y otros países de América Latina hay casos emblemáticos de movimientos sociales que han emergido desde el corazón de las masas con el objeto de reivindicar sus derechos como pueblo y la provisión de recursos y servicios fundamentales. En Brasil, por ejemplo, luego de la reforma educativa en la década de 1990 y contrario a su intención, se desconfigura el mapa atencional de la educación, generando una polarización en la atención entre los sectores más y menos favorecidos, dejando a estos últimos sin escuela y en una profunda desventaja al vivir en el campo, la experiencia educativa del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) resulta en este sentido especialmente relevante, al constituir una iniciativa impulsada por actores organizados de la sociedad civil y enmarcada en el sistema público de enseñanza, particularidad que nos permite identificar elementos relevantes sobre los vínculos entre los movimientos sociales y el Estado, que permiten profundizar el análisis sobre las dinámicas de las luchas por el derecho a la educación (Stubrin, 2008).

Una cualidad importante que ha sido razón de fuerza para el MST es la presencia y representatividad que ocupan quienes lo conforman, en el MST la actividad política forma parte de la vida comunitaria. Hombres, mujeres, jóvenes y niños participan en las representaciones de

los diversos núcleos, equipos y colectivos de deliberación que comprenden la estructura organizativa del Movimiento (Stubrin, 2008).

En lo que refiere a la Escuelas del MST, éstas se han creado en el seno de la lucha social y desarrollado a partir de la idea de otorgar a los alumnos lo necesario para despertar en ellos el interés por contribuir con asiduidad al crecimiento de los pueblos, porque su política inclusiva así lo determina.

Las escuelas del MST se rigen por dos principios básicos: desarrollar la conciencia crítica del alumno con contenidos que “lleven a la reflexión y adquisición de una visión del mundo amplia y diferenciada del discurso oficial”, y la “transmisión de la historia y el significado de la lucha por la tierra y la reforma agraria, de la que resultó el asentamiento” donde está ahora la escuela y viven los alumnos. En paralelo, apuesta a desarrollar la capacidad técnica de los alumnos para experiencias de trabajo productivo, tanto de “técnicas alternativas” como “ejercicios prácticos en áreas de conocimientos necesarios al desarrollo del asentamiento” (Morissawa, 2001, p. 241)

Para el MST un conjunto de principios filosóficos de la educación refieren a la visión del mundo, la concepción de hombre, sociedad y educación que definen la identidad de los sujetos Sin Tierra. Por su parte, un conjunto de principios pedagógicos aluden a las formas de pensar y hacer la educación con el objeto de llevar adelante los principios filosóficos enunciados, sintetizando los elementos esenciales y generales de la propuesta educativa del MST, y aluden, particularmente, a la reflexión metodológica. En tanto principios rectores flexibles y plurales, admiten la existencia de prácticas diferenciadas (Stubrin, 2008).

Por otro lado, en Argentina, con la llegada al poder de Néstor Kirchner se desenvuelve una etapa más prospera; por un lado, existía un llamado a la solidaridad y a la autoorganización social, lo cual desembocó en la conformación de un rico campo multiorganizacional de carácter antineoliberal; por otro, la crisis expresaba también un fuerte llamado al orden y al retorno a la normalidad frente a lo que podía considerarse como una amenaza de disolución social (Svampa, 2008). Pero este escenario se disolvió poco tiempo después, porque a pesar de los grandes cambios y de la política antineoliberal, Argentina no pudo presumir por mucho tiempo los avances ganados, como nos cuenta Maristella Svampa (2008), el declive de las nuevas

movilizaciones así como la fragmentación de las organizaciones de desocupados fueron diluyendo la expectativa de una recomposición política “desde abajo”, para dar paso a una fuerte demanda de orden y normalidad.

La brecha generada con la caída del antes escenario prometedor llevó a que durante el momento más crítico de la crisis, se originaran grupos de trabajadores desocupados realizando el bloqueo de rutas como método de protesta, denominado “movimiento piquetero”, expandiéndose a lo largo de toda la sociedad, adquiriendo una mayor presencia social y legitimándose como fuerza política en el ámbito nacional (Bukstein, 2008). El Movimiento de Trabajadores Desocupados o también llamado movimiento piquetero se constituye como una organización popular compuesta por hombres y mujeres, trabajadores desocupados que forman un “movimiento” y no un partido o un sindicato, que busca *“resolver entre todos los problemas de todos”* (Bukstein, 2008, p. 147).

Aún en los últimos años se han venido desarrollando movimientos campesinos cuya bandera es la defensa de la tierra, aunque para los pueblos indígenas el panorama es más sombrío, las comunidades Kolla, Mapuche, Wichí, Toba y Ava Guaraní han protagonizado en años recientes una sostenida resistencia a los desalojos y, al mismo tiempo, no abandonaron su lucha por alcanzar la propiedad legal de las tierras que ocupan (Svampa, 2008). Una característica importante a destacar del movimiento piquetero es esencialmente el hecho de saber que se practica una democracia desde la base, debido a que todas las decisiones, como formular demandas, hacer un piquete, se toman colectivamente en asambleas abiertas a nivel de barrio o a nivel municipal (Bukstein, 2008).

En Bolivia hay también un fuerte movimiento indígena y campesino, en donde las “autonomías departamentales” son el pivote central del proyecto político reaccionario boliviano (Chávez, 2008), debido a la fuerza que gana la misma palabra “autonomía” como bandera de articulación del poder ante la amenaza del estado. Y es en esta nación andina donde se ha gestado una interesante experiencia que precede al reclamo por la autonomía de los pueblos, la escuela de Warisata es el ejemplo más notable. Quizás sea una añeja experiencia pero no es una condición que disminuye el valor que tiene en la consolidación de la educación para los pueblos originarios. Fundada en 1931 con el propósito de educar a los indios, pero no solo a través de esa vía sino también en aspectos económicos sociales y culturales, Elizardo Pérez, su fundador, reconoció que no bastaba con educar si no existía en paralelo una condición libertaria, por eso Warisata adoptó

una actitud [...] contraria, al asumir la defensa del indio frente a la explotación [...] encontró que esa posición no podía ser sostenida si la escuela no se convertía en instrumento de lucha en busca de la liberación [...] (Salazar, 1992).

Salazar Mostajo al referirse al fundamento filosófico de la Escuela dice:

El termino “integral” no era suficiente; por eso le dimos a Warisata el nombre de Escuela – Ayllu, para significar toda su rica sustancia de vida, de tradición, de futuro, y similar actitud adoptaron los indios al designarla con el nombre de Taika, esto es, “madre”, seno fecundo y nutricio, encarnación de la Pachamama, amparo en la adversidad, impulso en las luchas, oriflama del porvenir (Salazar, 1992, p. 18).

Además, el precepto de una escuela integral involucraba una integración vertical que suponía la realización de la “escuela única” que implicaba la armonización o coherencia entre los diferentes ciclos, una integración horizontal que involucraba las relaciones entre la escuela y la comunidad, no había separación entre escuela y comunidad, la comunidad era el principio pedagógico: “todo lo comunal se concentraba en la escuela y ella reproducía lo comunitario (Claure, 1989); y también una integración activa enfocada a las actividades desarrolladas en el aula, el taller y el sembrío, y la integración histórica que hacía referencia al pasado y su porvenir, con el acercamiento al estudio de la antigua sociedad para generar una nueva vigencia cultural.

En síntesis, en América Latina los movimientos sociales han establecido un nuevo orden de pensamiento y acción colectiva, de manera más reiterada en los grupos vulnerables localizados en la periferia de los grandes núcleos urbanos, así como en los pueblos indígenas o rurales, muy lejos de un desarrollo sostenible. Socavados por un progreso que ha deteriorado sus recursos, los movimientos sociales han venido a consolidarse como una alternativa en donde, desde y a través de los espacios comunes se pueden divulgar distintas maneras de pensar y actuar, haciendo de la historia local y las enseñanzas de los abuelos recursos elementales para defender la tierra y sus recursos. Ese proceso emancipatorio se ha esparcido por diversas regiones en América Latina y hoy, más que nunca, parece reforzarse a cada paso de las jornadas de lucha de los movimientos autonómicos.

### **5.1.2. Movimientos autonómicos en México.**

En México, particularmente los estados del sureste, han hecho frente a una dura batalla por

conseguir la permanencia de sus usos y costumbres como un legado que les da identidad y fuerza. En su reclamo se apoyan en instrumentos de derecho internacional como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), ratificado por México el 11 de julio de 1990, en donde se señala que “dichos pueblos deberán de conservar sus costumbres e instituciones propias” (OIT, 2013, art. 8).

En ese mismo plano, relata Luis Hernández Navarro (2010) al abordar cuestiones sobre el movimiento indígena, que nublada por los pleitos de la clase política nacional, la construcción de autonomía en Chiapas arroja experiencias fundamentales para la reconstrucción de México *desde abajo*. En los hechos, sin esperar un hipotético futuro, ya se está construyendo un futuro diferente. Este movimiento intenso tiene un añejo precedente y tiene su razón en la desesperanza y el largo abatimiento a que han estado sometidos los pueblos, sin embargo, ha sabido conducirse en un ambiente donde se articulan los intereses de y entre las propias comunidades, pero también en la disposición de configurar tareas puntuales para incidir de manera contundente en el progreso de las mismas comunidades desde sus entrañas.

A más de 20 años del levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) el sombrío panorama no se ha modificado y los Acuerdos de San Andrés, en donde se enlistaron los más hondos sentires de los pueblos indígenas, se redujeron a historias del pasado, a letra muerta y discursos vacíos. El no cumplimiento de estos acuerdos ha configurado escenarios de pobreza y confrontación, al no existir las herramientas jurídicas para garantizar sus derechos (Martínez, 2016). Ante esta situación, en los últimos años han surgido movimientos que exigen la inclusión de sus derechos en el mapa del desarrollo nacional a partir de la consideración de su diversidad cultural. Estos cambios, como bien señala Jaime Martínez (2016) permitirán resolver las tensiones históricas que, de no ser atendidas por la vía institucional, generarán más conflictos y un posible choque cultural, que puede generar violencia y vulnerar la gobernabilidad del Estado nacional.

Chiapas, a parte de ser una de las entidades más pobres, ha dado una larga batalla en la consolidación de su autonomía, definiendo modelos específicos de gobierno y educación, por ejemplo.

Los pueblos zapatistas no sólo dicen no a lo que no quieren, sino que están construyendo día a día

lo que creen que hay que hacer. A contracorriente producen y reproducen una sociedad diferente a la que existe en el resto del país y a la que ellos mismos tenían en el pasado. Levantan escuelas, hospitales, clínicas, bodegas y cooperativas (Hernández 2010). La propuesta educativa de las comunidades zapatistas rompe con un esquema convencional de enseñar a los niños, como argumenta Zibeche (2013) al hablar de las escuelas zapatistas, dice que con éstas aparece otra pedagogía donde no hay un sujeto que es el docente, ni un objeto que es el alumno, es una pedagogía del hermanamiento, donde no hay jerarquías sino un compartir en el trabajo, la comida, vivienda y el territorio.

Su sistema de organización ha resultado ser eficiente y han logrado visibilizar efectos como la coordinación de los más de 30 Municipios Autónomos Rebeldes, y la creación de Juntas de Buen Gobierno (*Caracoles*) en las cinco regiones en que se divide el territorio controlado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, colocaron la lucha de los pueblos indios por su reconocimiento en un plano radicalmente distinto al que se encontraba hasta ahora (Hernández, 2010).

Y el anterior dinamismo se debe, como cuenta Baronnet (2010), a que la vida política interna de las comunidades en las distintas regiones de las Cañadas de Chiapas está ritmada por una intensa actividad de participación interfamiliar. A pesar de diferenciarse por sus pertenencias culturales, religiosas y políticas, la mayor parte de las familias mayas de Chiapas tienen en común una cultura de participación política, caracterizada por instancias incluyentes de socialización como las asambleas y otros espacios de reunión: parques, iglesias, cocinas colectivas o casas. Con las Juntas de Buen Gobierno se busca enmarcar a los municipios rebeldes en una nueva esfera de *coordinación autonómica* que permita no sólo consolidarlos, sino además garantizar un desenvolvimiento armónico y solidario entre ellos (Díaz-Polanco, 2009).

En el caso concreto, cuando se habla de las escuelas autónomas desde dentro de las comunidades, el docente asume un compromiso y su incorporación se apeg a un riguroso proceso de selección que es debatido en las asambleas y los representantes. Hay una clara tarea que cumplir, tal como lo establece Bruno Baronnet al hablar del cargo comunitario y el compromiso zapatista de los promotores;

La práctica de autogestión de las escuelas zapatistas conlleva en toda su lógica a

garantizar el respeto de las especificidades identitarias locales a la hora de definir el quehacer educativo. La principal ventaja que los pueblos rebeldes consideran acerca de la autonomía escolar es su capacidad de (re)valorizar los conocimientos generales, prácticos y éticos, que estiman útiles, necesarios o prioritarios para fortalecer su identidad y su dignidad como miembros de un pueblo campesino indígena, mexicano y zapatista. (Baronnet, 2011, p. 208)

Pero los movimientos no están siendo acontecimientos casuales, en el fondo, se están gestando en medio de escenarios donde la comunidad se convierte en actor fundamental del proceso, e irrumpe en el tradicional esquema colonialista, y donde la comunidad subyace o está subordinada a las ordenes del estado. No es un asunto que se plantea desde un enfoque unidireccional, sino más bien, adquiere un matiz multidimensional al plantear soluciones a sus diversas problemáticas a través de sus protagonismos, tal y como escribe Nora Gluz (2013) cuando dice que los movimientos sociales se conciben a sí mismos como movimientos pedagógicos, en tanto su despliegue implica la formación de sujetos en el propio proceso de lucha. En este proceso, continúa argumentando, lo educativo en estos movimientos tiene que ver tanto con las demandas o confrontaciones hacia el Estado en su papel de “educador”, como hacia el interior del propio movimiento al concebirlo como un actor pedagógico en sentido amplio: las relaciones con los otros, los encuentros cotidianos, los espacios decisoriales, entre otros (Gluz, 2013).

Ante el debilitamiento de las instituciones, lo nuevo es la fuerza con la que algunos movimientos abordan la educación, que se ha convertido en un aspecto esencial de su vida cotidiana, y es uno de los desafíos más serios que están lanzando a los estados, incapaces de dar una educación de calidad a todos sus ciudadanos (Zibechi, 2005), porque han logrado dar un salto y salir del ahogo, muchas de las veces, apoyados de su propia convicción autonómica y la esperanza de construir una nueva escuela, aunque no necesariamente planteada desde la figura tradicional, sino desde la que nace de la misma comunidad.

En este panorama, por ejemplo, la apuesta zapatista pasa por reinventar una sociedad democrática en la cual la legitimación, la selección y la transmisión de los conocimientos populares y educativos deben derivar ahora de un proceso de participación comunitaria, en vez de provenir de una imposición de la burocracia educativa nacional por medio de planes y programas uniformes (Baronnet, 2011), esta posición desafiante y subversiva de la educación en las comunidades

zapatistas anticipa un protagonismo que pone en evidente ventaja a la comunidad para tomar camino en sus propias decisiones. Y aunque el caso de Cherán a diferencia, por ejemplo, de las escuelas en Colombia donde ha habido procesos particulares de reclución, capacitación y evaluación desde las organizaciones y autoridades indígenas, no estuvo atado a una exigencia educacional en la que los maestros se vieran “obligados” a tomar partido del propio movimiento a favor de la comunidad, sí prevalece una incipiente exigencia porque éstos sean pieza del proceso autonómico que se vive.

La emancipación de la escuela colonialista implica un desafío al sistema, en pensar que la escuela no se reduce a las cuatro paredes del aula o al espacio físico en sí mismo, sino que existe una nueva forma de pensar la realidad social, de pensar el mundo desde la comunidad [...] (Rebolledo, 2005). Por tanto, considerar al movimiento social como principio educativo supone desbordar el rol tradicional de la escuela y del docente: deja de haber un espacio especializado en la educación y una persona encargada de la misma; todos los espacios y todas las acciones, y todas las personas, son espacio-tiempos y sujetos pedagógicos (Zibechi, 2005). Y es justamente de esta premisa que nos proponemos partir, desde los procesos sumergidos en la cotidianidad de la comunidad, desde lo que pasa en el campo, la calle, las asambleas y las fiestas, en la recuperación de las fogatas como espacio de diálogo en el hogar y fuera de ella, así como de la relación cercana que asume la ronda comunitaria en las labores de resguardo y orden interno.

El movimiento zapatista en Chiapas constituye uno de los acontecimientos de insurrección más emblemáticos en la historia de México, que si bien ha pasado de ser un movimiento armado a un zapatismo que renunció a las mismas armas y quiere negarse como Ejército y como vanguardia (Regalado, 2013), no se ha resignado a la resistencia y su propuesta para defender su autonomía sigue vigente a partir de un proceso de luchas pacifistas opuestas al poder. Recientemente han surgido otros movimientos autonómicos por distintas partes de la geografía nacional, no es casual que éstos emerjan con mucha más fuerza en regiones marginadas y donde la pobreza ha lastimado mayormente a las comunidades indígenas.

Oaxaca, entidad ubicada al sur del país también ha dado lecciones de fuerza, en 2006 fue escenario de una gran protesta de parte del magisterio estatal, que luego de apostarse en el centro de la capital, vino una embestida brutal de parte del gobierno en el intento de retirarlos con el uso de la violencia como principal recurso, ante el desatino de la policía y el rechazo a la violencia,

sobrevino una solidaridad de parte de organizaciones sociales, lo que más tarde se conformaría en la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO), la cual haría frente a la demanda para destituir al gobernador de la entidad. A pesar de que sus reclamos fueron opacados en complicidad con otras autoridades federales y líderes de gobierno, el movimiento dejó una huella memorable en la historia oaxaqueña y sedimentos de autodeterminación en los municipios y comunidades de esa entidad federativa (Burguete, 2011) e hizo evidente que la insurrección social generalizada puede suceder también en entornos urbanos, aparentemente a partir de la nada (Regalado, 2013).

Otro de los movimientos sociales se ha dado en el occidente de México donde se asientan los huicholes, grupo indígena que ha emprendido una larga lucha en contra el despojo del territorio y los recursos naturales. La custodia y valoración de los lugares sagrados han sido bandera para contener la invasión gubernamental, que disfrazada de desarrollo y progreso, llegan a las comunidades y sustraen los recursos y expropian deliberadamente el territorio para construir allí complejos turísticos e industrias que se carcomen paulatinamente el paisaje y el hábitat natural. Los huicholes se han movilizado contra el Estado desde el periodo colonial, en aras de defender, y en algunos casos expandir, su soberanía territorial (Alvarez, 2015). Pero la historia da cuenta que la batalla ha sido dura, por ejemplo, luego que el siglo XVII algunas comunidades fueron reconocidas y pese de su regulación, en la primera mitad del siglo XIX, la desamortización liberal provocó la pérdida o recorte de tierras con el argumento de que éstas eran “tierras muertas”. A la fecha muchos de los territorios expropiados se encuentran en disputa y en algunos casos, han sido parcialmente recuperados (Alvarez, 2015).

En los años recientes, la construcción de la presa Las Cruces en un lugar sagrado ha sido uno de los temas más controversiales para el pueblo huichol, motivando en diversas trincheras voces que defienden a la tierra y configurados a partir de una diferencia sustantiva respecto de otros movimientos: defender la vida y hacerlo desde una perspectiva comunitaria; e incluso los medios digitales han servido para que se difundan este tipo de actividades, tal es el caso de la actual “campana nacional en defensa de la madre tierra y el territorio” en la que participan músicos, actores y figuras del mundo académico, así como autoridades comunales que buscan hacer visible, a través de la música en foros abiertos y a veces, no imaginables, los grandes problemas medioambientales que padecen, particularmente los pueblos indígenas de México y que, es desde

los propios movimientos como se puede hacer un frente común de defensa.

Luchar por la vida y hacerlo desde una perspectiva comunitaria para muchas gentes está adquiriendo centralidad como forma de lucha política y ello está significando también que otras formas de lucha pasan a segundo término. Construir comunidad y asumirse como sujetos políticos no es cosa fácil (Regalado, 2010), pero los casos, aunque aún aislados, dan testimonio de la esperanza de nuevas alternancias en la defensa de la soberanía.

Para Michoacán la mala notoriedad en el tema de inestabilidad social no es nueva, allí han operado grupos delictivos dedicados al tráfico de drogas y su actuar se ha dado en torno al escenario sociopolítico, donde la figura del gobierno ha sido sometida hasta convertirse en cómplice, en narcogobierno como se le ha denominado, y pese a que en los últimos años se ha dado la mayor manifestación de la presencia del crimen organizado en la entidad, los orígenes de este problema datan de la primera mitad de la década de los cuarenta (Lemus, 2015). La región de tierra caliente ha sido una zona del flujo de grupos criminales cuyas plazas se han disputado de las formas más diversas y azotado no sólo a los pueblos y ciudades de esa geografía de la entidad generando incluso desplazamientos emergentes, donde la ciudadanía ha tenido que construir rutinas de tipo adaptativo frente al crimen organizado y la violencia que le acompaña (Guerra, 2017).

Pero la escala de violencia, lejos de reducirse, incrementó cuando el gobierno declaró la guerra al crimen organizado. La tierra caliente ha sufrido una sacudida atroz en los últimos años, donde las policías comunitarias han hecho frente a una dura y a veces interminable batalla, por demás compleja. En medio de esta oleada de agresión social, Ostula en 2009 y, en especial, Cherán en 2011 les mostraron el camino: formar guardias comunitarias armadas, de acuerdo con sus usos y costumbres y no confiar en las policías municipales (Guerra, 2015).

Aún así, Ostula no quedó aislada de agitaciones posteriores, pero conocedora del poder que ostentan las personas con quienes se disputan la tierra, se vieron en la necesidad de reorganizar su guardia y policía comunitaria para defenderse (Díaz, 2014). En este prolongado proceso ha habido comuneros asesinados y desaparecidos, quienes han defendido no sólo sus tierras y territorios, sino su modo de vida comunal y su derecho a la autodeterminación por la vía de la autonomía, lo que lo hace un conflicto social diferente al conflicto agrario, uno de nuevo tipo

(Díaz, 2014). Sin embargo y a pesar de las amenazas y de la detención injusta de los líderes de la comunidad, Santa María Ostula se mantiene inquebrantable para defender las tierras que les habían sido paulatinamente arrebatadas por «pequeños propietarios» provenientes del estado de Colima y zonas aledañas, mismos que a la larga demostrarían estar aliados con el Cártel de los Caballeros Templarios (Díaz, 2015).

Los Caballeros Templarios azotaron la zona e hicieron uso de estrategias de control para contener la eventual presencia de la policía del estado y con ello, someter a los pueblos; por su parte, las autodefensas figuraron como la policía que hizo frente al crimen, derivada de la desatención y como respuesta natural ante el hartazgo de la población (Lemus, 2015).

El gobierno le apuesta a la reconstrucción del tejido social, el que se fracturó por el mismo abandono a los reclamos de mejora a las condiciones de vida de la población, abandono, del que dice J. Jesús Lemus (2014), todos se deslindan en voz de sus actores vigentes, pero se comparten la misma responsabilidad: la corrupción imperante y solapada por los gobiernos en turno.

Los intentos de volver la paz a los pueblos parece ser un discurso demagógico y vacío, porque al menos los hechos muestran de una manera más cruda la realidad palpable, como es el caso de la violencia con que la policía estatal ingresó a la comunidad p'urhépecha de Arantepacua el día 5 abril de 2017; en un acto desbordado y sin siquiera utilizar una estrategia de posible diálogo, la fuerza policial abrió fuego a la luz del día con la excusa de cazar a los criminales. Pero las muertes inocentes de comuneros y un joven estudiante no explican esa intención, la actuación del estado se quiso invisibilizar y ahora, hay tantas sospechas de la desmedida agresión hacia la comunidad.

Pero es que el panorama de conflictividades en Michoacán es complejo por la presencia de autodefensas, grupos paramilitares, comunidades organizadas y movimientos estudiantiles. Esta complejidad ha sido utilizada para confundir a la población; al amparo de esta neblina mediática, los gobiernos estatal y federal criminalizan por igual a movimientos sociales o comunidades indígenas organizadas que a grupos criminales o narco paramilitares (Santillan, 2017).

Después de todo, sigue pendiente la solución y reconfiguración de los espacios públicos, pero lo cierto es que sí el estado no es quien adquiera la capacidad de respuesta, seguirán siendo las

comunidades, o peor aún, los grupos criminales quienes se debatían esos lugares colocando en el precipicio de la vulnerabilidad, muchas veces, a los más inocentes.

### **5.1.3. El movimiento autonómico de Cherán K'eri.**

Después de un largo camino donde el miedo y la inseguridad irrumpieron en la armonía que en otro tiempo solía sentirse en la comunidad, el pueblo de Cherán logró desatarse y lo hizo apoyado, incluso, en los propios temores que padecía.

No había otro camino, hacer frente al enemigo que había devastado los bosques por muchos años o resignarse a vivir sometido en un descomunal escenario en donde el crimen se disponía a llevarse todo, todo incluso la misma dignidad.

Por un tiempo la impotencia se apoderó de las cabezas de las gentes e hizo, que quienes habían hecho de los caminos del bosque sus lugares de libre tránsito, por donde trasladaban todo lo que podían, no tuvieran ningún impedimento y a lujos de poder, se llevaran de manera incontenible la madera extraída de los espesos bosques de los cerros de la comunidad.

Los lugares sagrados fueron invadidos y los árboles centenarios que los custodiaron por muchos años, fueron tirados despiadadamente, arrojados al suelo y convertidos rápidamente en pedazos, y sus restos, arrojados a los vallados y barrancos, haciendo de ello un paisaje desolador.

Nada ni nadie parecía contener las atrocidades cometidas por los criminales, éstos iban y venían, y solo ellos mismos decidían el episodio siguiente de la trágica historia. A su paso sembraron sangre y miedo, derruyeron los paisajes verdes y encendieron fuego a los árboles, hasta convertirlos en llamas y cenizas de un infierno. Los abuelos enfermaron cuando vieron que las oscuras sombras de los árboles eran reemplazadas por intensos y sofocantes rayos de luz y polvaredas que hacían los troncos al ser arrastrados por los caminos y veredas.

Las noches eran eternas e interminables, cuando las camionetas iban y venían, bajaban y subían sin importarles las cuestas y los empinados caminos, a lo lejos se avistaba un torbellino de luces que devoraba todos los árboles que encontraba a su paso. El terror y el miedo consumieron a las gentes, las calles del pueblo habían sido ocupadas para conducir centenares de pinos convertidos en trozos, y sin la menor vergüenza por allí pasaban los criminales, que no complacidos con sus atroces actos, amenazaban con llevarse a las mujeres.

Pero el 15 de abril de 2011, todo cambio, desde muy temprano las campanas de la capilla del calvario se hicieron sonar de manera inusual, el repiquetear esta vez llamaba a la gente a algo distinto, mientras transcurría el tiempo se congregaron muchas personas y desde ese momento se generó un autositio, largas y diversas historias se cuentan de lo sucedido a partir de ese momento; las mujeres, hombres, niños y los abuelos hicieron lo propio, algunos se guarecieron en sus casas para hacer frente al temor generado por los adversarios, otros, desafiaron al miedo y salieron a las calles, y en torno a las fogatas, por largos días conversaron sobre el devenir de la comunidad, las preocupaciones de cada uno y las de todos, el horror y el miedo poco a poco se convirtieron en fuerzas, cuyo valor los llevo a tomar un palo, el fusil o el machete, cerraron el paso por las calles y se apostaron en cada una de las entradas de la comunidad. Con la instalación de las barricadas se generó una barrera de contención que, eventualmente en un principio, generaba cierta confianza entre la gente, situación que al final se convirtió en un icono para la seguridad de la población, dando espacio a la formación de la ronda comunitaria, una figura policial con comuneros de la localidad.

La colaboración de todas y todos los comuneros fue fundamental, los táscales de tortillas que cargaban las mujeres de un lado a otro, cazuelas con guisados de todo tipo que alimentaron a quienes resguardaban los caminos y fogatas, agua, leña, frutas, verduras, granos, todo, todo fue vital, y en todo estuvo la dispuesta voluntad de las y los comuneros que, con su colaboración disminuyeron la magnitud del problema. Las palabras del amigo, del vecino y de todo aquel que se cruzaba en el camino, muchas veces aliviaron las tristezas de los días más fríos, con sus palabras cobijaron lo mismo a quien manifestaba preocupación, como al que estaba adolorido.

La lucha generó grietas que dolor y angustia, seres queridos que murieron, madres que lloraron y otras que enfermaron porque no tuvieron a quien llorar, cuando alguien les arrebató a su hijo, desde el día que se lo llevaron quedando en el tiempo desvanecido; aunque nadie los ha olvidado, la memoria de todos ellos, no dejan de ser fuego encendido. Son hombres muertos, pero en vida tenían nombre y apellido, eran hijos del pueblo que perdieron la vida en el camino, como todos, vieron que las cosas no andaban bien y que valía la pena dar la vida por los hijos, porque cuando ellos crezcan, vivirán más felices y alejados del enemigo.

Los partidos ya se fueron, se supone que se han vencido, ya no se reparten dadivas, ni despensas o láminas, las paredes y las calles están libres ya de propaganda y de mucho ruido; el azul, el

rojo y el amarillo, son colores de todos y no de los partidos políticos. Las familias, luego del movimiento, se olvidaron de los pleitos y las rencillas, por fin pudieron compartir algún bocado juntos, estrechar las manos y mirar el horizonte más unidos, cuando entendieron que el asunto no es de caprichos, ni de caminar solos, agachados y sin ningún objetivo.

Los ancianos que ya se fueron deben estar orgullosos de los demás, aunque cuando murieron con el rostro triste partieron, hoy estarán felices de mirar que con mucha fuerza y decisión, lo máspreciado y sagrado se ha defendido. Aquellos caminos anchos por donde pasaban los criminales poco a poco se ha tornado verdes, y a medida que han ido plantándose arboles, se han tapado los hoyos y los vacíos.

Pasados los días todos pudieron andar más tranquilos por los caminos, se derramaron lagrimas al saber que los criminales cortaron los árboles, pero no se dieron cuenta que quedaron las raíces como fuego encendido, de allí sacaron todas las fuerzas para cambiar el paisaje gris y en cenizas convertido. La ronda ha acompañado días enteros el caminar por los linderos, plantar muchos árboles, saludar otra vez a cada comunero que va al campo y ver en ellos su sonrisa, que en otro tiempo se extrañaba tanto todo eso. Todos han vuelto a caminar tranquilos, respirar el aire puro, donde ya no hay ruido de motosierras, ni humo esparcido.

#### **5.1.4. Autonomía, medio ambiente y defensa del territorio.**

Partiremos de la definición del territorio a fin de instalarnos con mayor claridad en el campo y con ello, generar una interpretación más sólida en el contexto. En muchos pueblos hay una fuerte vinculación entre territorio y la historia e identidad de la comunidad. El territorio está cargado de historias y recuerdos. Por ello, el territorio es sagrado (Navarrete, 2008).

Los lugares sagrados principales, que actúan como centros simbólicos de la etnoterritorialidad son generalmente santuarios naturales (sin construcciones) que forman parte del “complejo cerro”, este conjunto ocupa un lugar clave en la cosmovisión, ritualidad y representación del espacio o de las culturas indígenas actuales (M. Barabas, 2010).

Las acepciones de territorio guardan coincidencias y términos unívocos, así por ejemplo, Eckart Boege (2008) cita que es un concepto pero también un referente identitario, es un paisaje cultural y una historia social y natural, ayuda en la interpretación y comprensión de las relaciones sociales y los sentidos simbólicos que los seres humanos desarrollan en la sociedad en su íntima relación

con la naturaleza (Llanos-Hernández, 2010), es la estrecha relación entre el espacio físico, suelo, subsuelo y el espacio por encima del suelo y la colectividad humana que marca la pertenencia e identidad de un pueblo (López, 2008).

Desde la visión de los pueblos indígenas, el territorio constituye el espacio natural de vida, conectado como una unidad ecológica fundamental donde se desarrolla la vida en sus múltiples expresiones y formas; para nuestros pueblos, este espacio natural de vida es fuente de saberes y conocimientos, de cultura, identidad, tradiciones y derechos (Viteri, 2004, p. 2).

Y se basa en su principio de autonomía, no como una situación de dominio sobre un lugar, sino que implica y requiere la posibilidad de la toma de decisiones sobre lo que les pertenece por naturaleza propia. Por su parte, un documento de la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura) sostiene que el territorio es el producto de un proceso de construcción social, por lo cual no es tan sólo un espacio geográfico administrativo, sino que puede consistir en varios espacios que comparten iniciativas y poseen características afines, de carácter cultural, lingüístico o de marginación (Groppo, 2012).

Pero al hablar de territorio es ineludible considerar la reconfiguración de ese espacio a partir de la intervención del ser humano que modifica la relación sociedad-naturaleza, aunque también las catástrofes y los procesos evolutivos en la biósfera pueden determinar cambios en la sociedad (Sosa 2012).

El territorio es un concepto más flexible, porque aparte de representar el soporte geopolítico de los estados nacionales, constituye una manifestación más versátil del espacio social como reproductor de las acciones de los actores sociales (Llanos-Hernández, 2010). Esta flexibilidad conceptual ha propiciado una modificación en la percepción del territorio, estableciendo con ello modos de manejo y representación. Transformaciones que se dan en consecuencia del desarrollo de las comunidades encajadas en un proceso *civilizador*.

Para el indígena no existía en su mentalidad la noción del espacio regulado, del espacio trazado; la racionalidad de territorio es una imposición de carácter occidental, concepción que fragmenta al individuo, lo limita y lo obliga a hablar de propiedad o posesión, esto es más evidente desde el mismo momento de la conquista, cuando el

indígena otrora se desplazaba libremente sin ataduras, hasta sus caminos y poblados eran delineados orgánicamente, acomodados a la topografía natural, pero la imposición del trazado en damero, simbología de la dominación, se refleja hasta en las propiedades de los señores tiránicos, quienes establecían granjas con corrales o cercados para sus ganados, a diferencia de los animales domésticos que poseían los indígenas y propios del hábitat que pastoreaban en amplias franjas de libertad (Agredo, 2006, p.29).

Aludiendo a la misma misma percepción subjetiva de territorio, dice Martínez Luna (2016), cada territorio es la historia de sus habitantes, es la interpretación imaginaria que se traduce en cuentos y leyendas, en sitios sagrados, en sitios de conflicto y negociación, así como de intercambio y reciprocidad, respeto y valoración.

Al respecto, Mario Sosa (2012) apoya la idea de que;

El territorio se explica y hace referencia a las relaciones entre los seres humanos y los demás elementos del mismo, desde el marco de la espacialidad (como poblamiento, patrones de asentamiento y producción, por ejemplo) y la movilidad (cotidiana y circunscrita, inmigración y emigración), que la convierten en una síntesis finalmente humana: valorada, representada, construida, apropiada, transformada (Sosa, 2012, p.10).

Ángel Libardo (2004) escribe, en la actualidad la idea del territorio se concreta en el interés de la adjudicación y titulación colectiva de las tierras ancestrales de las comunidades y en la definición del espacio geográfico y legal de los resguardos indígenas, con el fin no sólo de preservar la identidad étnica sino también de acceder a las garantías legales derivadas de la organización territorial del Estado y advierte, que esta aspiración por lograr la delimitación legal de las tierras ancestrales no deja de ser inconveniente para algunos, pues empobrece la concepción genuina del territorio.

Al otorgar beneficios de posesión se están concediendo derechos de propiedad de manera involuntaria o al menos, en el caso Cherán sucede así, se malentiende el término y de forma precipitada el territorio comunal comienza a verse fraccionado y deriva en alegatos que generalmente no se resuelven en favor de la comunidad.

El movimiento autonómico de Cherán se da a la luz de un largo proceso que encuentra origen y sustento en conflictos sociopolíticos, económicos y culturales, es el caso de un profundo y poco

atendido aislamiento que han padecido los pueblos p'urhépecha, cuyas carencias otrora, denotaban excesivos rezagos en servicios fundamentales y que su provisión, casi siempre, era convenida en favores políticos. Fisuras que luego de muchos años llegaron al hartazgo y se apilaron en una flagrante movilización que se desgrana paulatinamente en los años posteriores. Estas son señales de identidad, como las llama Jorge Regalado (2013), porque buscan independencia y autonomía respecto de los partidos políticos y otras formas de organización que no respetan su soberanía, al mismo tiempo que se oponen a continuar reproduciendo el sistema y rechazan el protagonismo y el uso de la violencia como vías de transformación social.

En el caso concreto de las tierras, a finales de la década de los sesenta (1868), la disputa por los bienes comunales se volvería más evidente gracias a la creciente valoración mercantil del bosque promovida por la constitución de aserraderos que se alimentaban de los árboles de la sierra (Calderón, 2004). Este panorama se hizo familiar en las siguientes décadas, junto al crecimiento de la población se propagaron los aserraderos y el saqueo de los bosques no se detuvo, los *guayines* se reemplazaron por camiones y el flujo de madera en rollo se convertiría en un producto de altas ganancias para los compradores. Pero las reacciones de la comunidad siempre se opusieron a las iniciativas de ley que dejaban descobijados a los comuneros y alentaban la privación de tierras otorgando los beneficios de posesión a externos. La comunidad, como cita Marco Antonio Calderón (2004), alegó con insistencia el argumento de que las tierras son un bien común y legado de los antepasados, un hecho inamovible que ha estado presente en el cuidado y su racional explotación.

Ya en los años 40, se hablaba de los conflictos sobre tierras que tenía Cherán con otros pueblos vecinos. La importancia de estas disputas se evidencia en la vehemencia de los argumentos y en la recurrencia, como argumento, a situaciones pasadas (Pierre, 1974). Hay algunos pasajes que dan testimonio de lo que significaba extraer leña sin la autorización del gobierno en turno, de ello cuenta Pierre Castile (1974) que, aparte de conflictos internos en la comunidad, en algún momento también surgió una disputa sobre los leñadores forasteros que cortaban en bosques de Cherán, sin que nadie supiera bien a bien, cómo entraban y cómo salían.

Hay otro ejemplo de relevancia política, en las elecciones nacionales de 1988, la zona fue partícipe de una toma masiva de alcaldías, posterior a una organización a través de entes de decisión como son las “casas comunales” y la participación de jóvenes que habían regresado de

estudiar en diferentes universidades. Cherán, junto a otros 49 municipios michoacanos, tomó su alcaldía y sostuvo una organización que se masificó ante los intentos de toma de la zona por parte de la policía y el ejército (Agencia Subversiones, 2011).

La participación en el movimiento de 1988 se desprende de consensos comunitarios, porque es justamente en las asambleas donde se resuelven los problemas sociales, de allí la importancia de la vida cotidiana comunitaria que gira en torno a la solidaridad y reciprocidad que se materializan en los momentos de algún festejo. Las fiestas de los pueblos implican mucho más que una celebración, conllevan a estrechar lazos entre los pobladores, conocerse, discutir, organizarse, ponerse de acuerdo, repartir las tareas (Pérez, 2009).

Después de que los partidos no fueron lo que dijeron, poco a poco el panorama se fue desdibujando y la sierra p'urhépecha, luego de haber sido un vigoroso bastión del cardenismo, volvió a dar paso a viejos partidos y con ello, generó un ambiente vulnerable a nivel político, donde los usufructos dejaron de ser rentables en los pueblos p'urhépecha y abrieron paso a procesos de transición alternantes que en paralelo, descomponían la presencia absoluta de un partido.

La defensa del territorio ha sido un tema atado a la autonomía o libre determinación, es interesante ver el caso Cherán a partir de la distribución territorial, cuyo mapa geográfico se puede apreciar desde dos ángulos, uno de ellos es el comunitario suscrito en el Título Virreinal que data de 1533 y un segundo, otorgado por Resolución Presidencial. En ambos casos el trazo del límite territorial es diferente, por ejemplo, en el municipal figura Tanaco como tenencia y la distribución se extiende más hacia el municipio de Chilchota; pero en el segundo, esa parte que se ganaba con este municipio de la cañada, se pierde, y Tanaco no figura en el mismo y en su lugar, se extiende a los municipios de Paracho y Nahuatzen. Pero el mapa sucedido del Título Virreinal es el que tradicionalmente tiene mayor reconocimiento a pesar de ciertos litigios con algunos pueblos vecinos; este hecho se vio fortalecido con el movimiento de 2011, cuando se marcaron guardarrayas y se constituyeron jornadas de camino o caminatas entre las autoridades comunales entrantes y salientes, con el objeto de hacer una *entrega* simbólica del territorio y reconocimiento del mismo.

El territorio tiene una importancia fundamental en el contexto de los usos y costumbres y lo que

ha vivido la comunidad lo refleja de manera objetiva, por eso mismo, el simbolismo del espacio físico tiene una particular interpretación colectiva. La minhuarhikuaru o territorio, que de acuerdo con Jesús Ángel (2009) tiene dos dimensiones, una material y otra cultural, la primera concibe el territorio como la extensión de tierras, se trata de un conjunto de bienes; la dimensión cultural concibe el territorio como la tierra de los antepasados donde subyacen mitos, creencias y costumbres; es la cosmovisión misma.

Territorio y comunidad son al mismo tiempo términos indivisibles y que en el terreno práctico conviven por cuanto se convierte la comunidad en una unidad territorial con espacios internamente delimitados y jerarquizados: barrios o secciones, anexos, paraje y sitios, etc. (Castro Merrifield & García Masip, 2015).

En este sentido, la tierra continúa siendo la medida popular de la riqueza y su posesión está considerada como la manifestación de prosperidad más segura y, por demás, requerida (Pierre, 1974) y quizás por eso Cherán no ha doblado los brazos por defender sus recursos sin escatimar en esfuerzos y tampoco consecuencias que puedan derivarse de los movimientos intensos para hacer frente a los bandoleros y criminales del bosque. Un dato relevante es, que producto de la migración los costos de terrenos urbanos se han encarecido, lo que supone un verdadero desafío para quienes viven y trabajan en la comunidad, hacerse de una propiedad no es fácil y muchas veces esta situación se ve como un acto suspicaz en la llegada de gentes de otros lados. Es una forma de vigilar con cierto celo la vida de los habitantes y la custodia del territorio mismo. En todo caso, hacerse de un terreno tiene que ver con una tradición hereditaria.

Este repaso de la historia de Cherán nos lleva a entender de mejor forma el proceso autonómico vinculado íntimamente a la defensa del territorio, y es que, después de que a los partidos se les expulso de la comunidad, el panorama se ensombreció y ahora el pueblo de Cherán tenía en sus manos la posibilidad de sostener su propuesta de gobierno en el derecho a la libre determinación, un derecho inalienable que condujera a la toma de decisiones para encaminar todos los esfuerzos a la conjunción social y de reivindicación de la identidad terrenal.

Por su parte, los bosques cubren una gran área de las tierras de Cherán y la mayor parte de la madera está en tierras de propiedad pública, aunque hay algunas en propiedad privada (Beals, 1992). El aprovechamiento de los recursos del campo siempre ha sido de uso sostenible y de

contribución a la economía familiar a partir de la extracción de leña, palos para los cercos, y hasta hace poco se disponía de ella para construir casas habitación, así como la destinada a la producción de muebles; no obstante, en los últimos años tales expectativas habían sido rebasadas por la tala clandestina y erosión descontrolada del suelo, daños visibles y de afectaciones serias a la flora y fauna y por lo tanto, un tema debatible y recurrente en las asambleas comunitarias, que ha llevado en los últimos años a definir esquemas de regulación en el manejo de los recursos forestales basado en tres principios básicos: seguridad, justicia y reconstitución del territorio. Pese a ello, empresas foráneas continúan afectando seriamente las tierras que hasta hace poco estaban destinadas al cultivo de maíz, con la siembra de papa y el uso descontrolado de herbicidas y otros químicos. Estos ejemplos se repiten en muchos pueblos indígenas y en peores formas, donde les son arrebatados sus territorios con la simulada propuesta de hacer prosperar las regiones.

Estos proyectos, argumenta Gloria Amparo (2008),

a lo largo del tiempo, y específicamente en los últimos años, han incidido de manera negativa en las culturas indígenas, las cuales permanentemente se han pronunciado para hacer respetar sus derechos fundamentales, en especial el derecho a la autonomía, y a sus valores y prácticas sociales, religiosas y culturales; al territorio a través del reconocimiento del derecho de la propiedad y de posesión de las tierras que tradicionalmente han ocupado; a la integridad cultural, las normas e instituciones propias; a la participación y a la consulta con sus líderes, comunidades, instituciones y organizaciones representativas, mediante procedimientos apropiados, cada vez que se prevean medidas susceptibles de afectarles; al desarrollo propio con sus usos, costumbres y tradiciones, y al derecho a usar sus recursos naturales (Amparo, 2008, p. 57).

Estos derechos, aún cuando ya han sido reconocidos en diferentes disposiciones a nivel nacional e internacional, constantemente afloran en el debate de las políticas públicas orientadas a los pueblos indígenas, sobre todo por la vulnerabilidad que hay en el respeto al ejercicio interno de los mismos pueblos, quienes con engaños son persuadidos, obligados o sometidos a conceder sus territorios.

Dicho lo anterior, es necesario hacer algunas precisiones sobre el concepto de autonomía, en la investigación sostenemos que hay otros estudios paralelos que abundan en la lucha de Cherán a partir de acercamientos en torno a su proceso de organización política, con cierto rigor apuntan sus tesis a defender este principio alegando su adscripción como *derecho* en los convenios internacionales, pero es sobre todo, dice Giovanna Gasparello (2016), una práctica cotidiana de organización, un proceso de resistencia, y un proyecto político articulado que plantea relaciones distintas entre los pueblos indígenas y el Estado mismo, y la transformación de la sociedad en términos alternativos al sistema neoliberal.

En Cherán K'eri, esa alternancia de la que habla Gasparello, se plantea a través de la libertad de decidir los procedimientos para nombrar a las autoridades comunales, lo que Fernando Ramírez (2014) denomina como derecho al autogobierno, éste se concibe, dice, como la dimensión política del derecho a la libre determinación de los pueblos indígenas e implica el establecimiento de un gobierno propio, cuyas autoridades son escogidas entre los propios miembros.

Estos principios, que han servido de base para encender luces en algunos pueblos, habían ya sido suscritos en la llamada Declaración de Quito de 1990, a donde asistieron representantes indígenas de todo el continente y donde plantearon que;

La auto determinación es un derecho inalienable e imprescriptible de los pueblos indígenas. Los pueblos indígenas luchamos por el logro de nuestra plena autonomía de los marcos nacionales. La autonomía implica el derecho que tenemos los pueblos indios al control de nuestros respectivos territorios, incluyendo el control y manejo de todos los recursos naturales del suelo y subsuelo y espacio aéreo. Por otra parte, autonomía significa que los pueblos indios manejaremos nuestros propios asuntos para lo cual constituiremos democráticamente nuestros propios gobiernos (autogobiernos)<sup>3</sup>.

En este contexto de la libertad a decidir un sistema de gobierno se añade también un sistema de justicia y regulación del orden, la definición de una estructura de organización política y al mismo tiempo, se adopta un modelo local para el manejo de los recursos naturales, éstas son, dice John Gledhill (2013) las nuevas expresiones autonomistas que plantean la autodefensa como la

---

<sup>3</sup> Primer Encuentro Continental de los Pueblos Indígenas "500 años de resistencia indígena, negra y popular", Resoluciones, Quito, Conaie-Ecuadorunari-CDDH, Comisión de Prensa, 1990.

única forma de conseguir la seguridad de los comuneros y la defensa de sus recursos bajo condiciones actuales. Unas condiciones que casi siempre desfavorecen a los pueblos indígenas, sometiéndolos a una marginación obligada y a veces duradera, pero que afortunadamente en los últimos años este panorama ha dado un vuelco y puesto en la mesa del debate, la posibilidad de dibujar nuevos mapas de organización de los pueblos y con ello, establecer distintas y nuevas relaciones con los gobiernos estatales y federales.

Con estas propias formas de autoridad de los pueblos, como bien lo señala Pamela Pérez, (2017) la autonomía indígena es vista como la capacidad de un grupo para autogobernarse, sustentado en las esferas de organización comunitaria, en un territorio, en un gobierno propio y en su identidad cultural.

Cherán, en una batalla épica, ha ido construyendo un modelo de gobierno autónomo, éste se encuentra apoyado en un sistema tradicional que operó antiguamente y que ha ido reforzándose en función de la realidad actual, diciendo ¡Basta! a los criminales, expulsando a los partidos políticos, reconstruyendo los bosques dañados a través de proyectos comunitarios, cambiando el trato y la relación con el gobierno y los políticos, estableciendo un sistema policial local y ante todo, a plenitud, haciendo uso de la libertad para establecer los mecanismos en el nombramiento de las autoridades comunitarias, rescatando con ello los consensos barriales en condiciones sanas y de buen entendimiento, a partir de la prohibición de cualquier tipo de propaganda y acto que segregue a unos de otros, y elegir a las y los comuneros con criterios morales preestablecidos que poco atrás habían perdido importancia.

En ese sentido, Marco Aparicio Wilhelmi (2009) sostiene que la autonomía, entendida como forma de manifestación interna de la autodeterminación, se puede dar a su vez en distintos grados, esto es, con mayor o menor amplitud de autogobierno, así como en el marco de diferentes estrategias. Por lo tanto, no se puede hablar de pueblos homogéneos en el ejercicio de su autonomía, éstos funcionan de acuerdo a sus contextos específicos, definidos en la organización y el proceso llevado a cabo para hacer uso de ella, lo que sin duda tiene que ver con una historia particular, una cualidad identitaria.

## **5.2. Educación comunitaria, aprendizaje y saberes en los movimientos sociales.**

En las líneas siguientes nos ocuparemos de explicar la diferencia entre la educación formal,

informal, dos líneas que sugerimos nos permitirán aterrizar con mayor claridad en la educación comunitaria, como resultado del análisis y la opinión de diversos autores tales como Trilla (1996), La Belle (1980), Maldonado (2010), de manera que con los planteamientos de éstos y otros teóricos, al final, nos ayuden a definir un concepto lo más atingente posible al campo de acción a que hacemos referencia, pero más todavía, esculcar los saberes comunitarios desde el plano de la educación comunitaria y el aprendizaje social.

### **5.2.1. Educación comunitaria.**

Las acepciones de la educación comunitaria, de acuerdo con los documentos analizados, se circunscriben a espacios formales, lo que implica de inicio un primer debate para definir el significado de la educación comunitaria desde los espacios no escolarizados y particularmente aquel que describa de manera más sustantiva el proceso implicado en el caso de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán. Uno de los ejemplos es el que lleva a cabo en el estado de Oaxaca donde se está desarrollando una educación complementaria a la oficial y que quienes la están haciendo la han denominado comunitaria, se trata de un conjunto de experiencias pedagógicas en distintos niveles educativos, desde educación inicial hasta estudios superiores, impulsado por organizaciones y maestros comprometidos con los pueblos originarios y sus luchas (Maldonado Alvarado, 2010).

A pesar de lo innovador que resulta el modelo implementado, el esquema institucional les caracteriza en su funcionamiento, aún y cuando tienen procedimientos peculiares en la incorporación de maestros y el diseño de los programas de estudio bajo requerimientos de contexto.

Pero la propuesta que buscamos desenvolver en esta investigación está encaminada a los otros espacios de aprendizaje, a los espacios comunes de dialogo comunitario, en el no hay un maestro que enseña y alumno que aprende, sino que la trasmisión del conocimiento se da en una acción colectiva. No buscamos con ello, desaprobar lo que hace la escuela, si bien ésta ocupa un lugar importante en la formación de los individuos, y su quehacer, es igualmente determinante en la consecución de un modelo o práctica concreta, no necesariamente el único espacio educacional; como asegura Jaume Trilla (1996) al hablar de la educación fuera de la escuela, la escuela, dice, ha sido y es funcional en determinadas sociedades, pero lo que es realmente esencial a cualquier

sociedad es la educación; y termina argumentando que, la escuela es solo una de las formas que aquélla ha adoptado y además, nunca de manera exclusiva.

Con esta primera aseveración no se busca apartar a la escuela de la comunidad, ni reprobar su quehacer o suponer que lo que sucede en ella no es relevante. El acercamiento a los conceptos planteados por diversos autores se hace en la idea de pensar, definir y diferenciar a la educación comunitaria de la educación no formal.

En principio, intentamos clarificar la educación que se da en circunstancias externas a la misma institución escolar, y en un segundo momento, caracterizar a la educación comunitaria desde la mirada local, de manera que su concepción sea posible empalmarla con el contexto, a sabiendas de que la educación a que hacemos referencia parte de un *ecosistema* de rigor comunitario, donde la cuestión sociocultural y la defensa del territorio son líneas torales.

De inicio, Thomas J. La Belle (1980) sostiene que la educación no formal se refiere a los programas organizados, no escolares, que se proponen brindar experiencias específicas de aprendizaje a ciertos sectores específicos de la población. Y básicamente, este tipo de educación, está pensada para atender a sectores vulnerables, dígame jóvenes y adultos cuya situación socioeconómica es precaria y por lo tanto, sus posibilidades de acceso a una educación regular son mínimas y limitadas y por lo menos, busca otorgar una formación a partir de su misma condición, motivando el empoderamiento y las posibilidades de acrecentamiento de su posición social.

En medio de este universo donde predominan términos con cierta familiaridad, nos parece importante dilucidar la concepción de la educación comunitaria a partir de las definiciones correspondientes. En principio, con aportes de Coombs y Ahmed (1973), Jaume Trilla con precisión refiere al significado de tres conceptos que nos parecen bastante atinados;

la educación formal –por un lado- comprendería el “sistema educativo” altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria, hasta los últimos años de la universidad. Llamaban educación no formal a toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. Y la

educación informal la describían como un proceso que dura toda la vida y en que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente (2013, p. 38).

En un segundo momento y citado por María Inmaculada Pastor (2001), al abordar los orígenes y evolución del concepto de educación no formal, añade que, en general, la educación informal carece de organización y frecuentemente de sistema, al modo de cómo habitualmente se entiende en contextos de educación informal; sin embargo, representa la mayor parte del aprendizaje total de la vida de una persona, comprendiendo incluso el de una persona altamente «escolarizada».

De las interpretaciones anteriores quizás la educación informal es la que está más íntimamente relacionada con el interés nuestro, sin embargo, no buscaremos quedarnos aquí, y en su lugar, en la intención de allanar el significado de la educación comunitaria, revisaremos otras concepciones a fin de coincidir en la educación comunitaria desde una mirada articulada al contexto y diferenciada de las ya mencionadas, por ejemplo, Enrique Pieck (1996), al referirse a la educación no formal habla de un problema de definición derivado de las aristas o enfoques que ésta ha asumido y termina diciendo, que la educación no formal equivale a la educación de adultos, pero también precisa que la educación no formal está vinculada con las actividades ligadas a programas de educación comunitaria.

Por su parte, Maricela Sánchez (1995), en un estudio sobre educación y pobreza, aparte de hacer una revisión de las experiencias de la educación comunitaria en México, que van desde la Instrucción Rudimentaria, las Misiones Culturales hasta los múltiples programas del Consejo Nacional de Fomento Educativo, advierte que desde su creación, el CONAFE, se ha dedicado a diseñar, experimentar y operar modelos educativos innovadores dirigidos a grupos con un notable rezago, generando, en el marco de la Educación Comunitaria, programas y proyectos de educación formal y estrategias educativas no formales, y puntualiza que la educación comunitaria pareciera ser una alternativa, ya que se fundamenta en la organización y la acción de la comunidad para la resolución de los problemas básicos, partiendo de los procesos comunitarios (Sánchez, 1995). A pesar del promisorio papel de la educación comunitaria que describe Maricela Sánchez, su alcance se reduce a un contexto de carácter formal, por cuanto penden los proyectos que describe, de un mandato institucional y confiados, casi siempre, todos ellos, al propio

CONAFE, o como escribe Pieck (1996) al escudriñar la educación comunitaria, señala que tales programas son de prioridad gubernamental y que buscan atender a sectores con limitados recursos. Pero también la educación comunitaria tiene una vinculación con las actividades que promueven el desarrollo de la comunidad con el mejoramiento de diversas áreas, salud, educación e infraestructura son algunas de ellas. De igual forma, sostiene que estos programas apuestan al desarrollo de la comunidad y son planeados con fines de capacitación para el trabajo aunque no precisamente se desarrollan en un proceso de capacitación técnica, porque su diseño está más asociado a cursos domésticos.

Hasta aquí podemos interpretar que la educación comunitaria, desde un enfoque institucional, está atada a los proyectos de la educación no formal y con miras de capacitar a los adultos en alguna actividad, en el supuesto de que tal intervención contribuye al desarrollo de la comunidad.

La búsqueda nuestra, sin embargo, se encuentra en la posibilidad de aterrizar la acepción a procesos dados desde y para la comunidad, y ésta, probablemente, va más allá de las mismas experiencias que hasta ahora se han desarrollado en contextos definidos, tal es el caso de Oaxaca, donde hay un amplio desarrollo en el campo de la educación comunitaria en los diversos niveles, cuya aserción se hace para manifestar oposición a la educación intercultural impulsada desde el gobierno, pero también, como advierte Maldonado Alvarado (2010), para indicar que su enfoque pedagógico estará en colaboración con la comunidad y con su cultura, incorporando y tratando de aprovechar los conocimientos en el aula.

Las experiencias en Oaxaca abandonan el concepto de la educación no formal que hemos abordado y en su lugar refieren a la educación comunitaria como una educación para los pueblos originarios que busca lograr una atención de calidad a los estudiantes de los pueblos originarios con el fin de que tengan una formación sólida y amplia, basada en su identidad (Maldonado, 2010). Para alcanzar tales cometidos, se trata, como señala Baronnet (2013) cuando hace referencia a las escuelas zapatistas, de que la autonomía política de la gestión educativa les permite seleccionar los tipos de conocimientos que se deben enseñar y aprender en sus modestas aulas.

Pero en el campo más afín a los pueblos indígenas hay algunos autores que asocian la educación comunitaria como acción intrínseca al desarrollo comunitario, tal es el caso de Cieza García

(2006), que al mismo tiempo sostiene que la educación ha de motivar en los miembros de la comunidad la posibilidad de participación, compromiso y responsabilidad para alcanzar un bien común. El proceso de formación de la educación comunitaria según José Antonio Cieza (2006) deberá facilitar la participación y transformación social en función de tres supuestos básicos: una formación desde y para la comunidad, una formación en la comunidad y una formación con y para la comunidad. Se busca, como dice Huanucuni (2010), desde la cosmovisión indígena, entender que todo es parte de la comunidad y la comunidad se entiende como unidad más allá de lo social, por lo tanto los procesos de aprendizaje no pueden ser individuales o aislados del entorno, porque la naturaleza nos indica que todo está conectado.

Pero si la escuela esta anonadada en una práctica desarticulada del contexto, lo cierto es, como dice Benjamín Maldonado (2010), no es una institución de los pueblos originarios sino una institución del colonialismo, que ha tenido la función de impulsar la consolidación de los Estados-nación, una educación de carácter elitista, inserta en una dependencia neocolonial (Escobar G., 2003). La comunidad y los actores no pueden quedar atrapados a lo mandado por la escuela, debe asumir la comunidad, por el contrario, un papel más protagónico, establecer la coherencia entre la sociedad que se reconstruye revolucionariamente y la educación como un todo que debe estar a su servicio (Escobar G., 2003), a fin de impedir que se anulen los tres tipos de conversación fundamentales para los pueblos originarios de los que habla Grimaldo Rengifo y que Benjamín Maldonado las anota de la siguiente manera;

La primera es la conversación padre – hijo. La escuela descomunaliza la vida de los pueblos originarios al abrir la brecha señalada entre el conocimiento y costumbres de los padres respecto a los nuevos conocimientos y nuevas costumbres de los hijos.

La segunda es la conversación entre las personas y la naturaleza. La escuela desnaturaliza la vida de los pueblos originarios al imponer la razón científica excluyendo el conocimiento originario, lo cual lleva a un distanciamiento del estudiante respecto a la vida de lo natural cultivada por la cosmovisión de los no escolarizados.

La tercera es la conversación entre las personas y lo sagrado. La escuela desacraliza la vida de los pueblos originarios al cuestionar y ridiculizar las creencias y rituales con que tradicionalmente se relaciona la comunidad con lo sobrehumano sacralizado (2010, p.

292)

La comunidad se instituye como el espacio más idóneo en la generación del conocimiento, un conocimiento natural y asociado a la cultura, producido en lo cotidiano y en el verdadero sentido del respeto a la diversidad (Rengifo, 2004).

Es muy cierto que a la escuela se le ha atribuido un valor demasiado comprometedor, confiándole la educación de los hijos en el supuesto de que es allí donde aprenderán los conocimientos útiles para la vida, nuestros padres incluso, hasta el enojo, cuando niños, nos repitieron entre muchas frases la de, “sino vas a la escuela te vamos a comprar unas vacas para que te vayas al cerro” o ya más mayores, nos inculcaron la aterradora idea de que la vida en el pueblo y el campo era “dura” por eso debíamos acudir a la escuela. El saber de la comunidad es cuestionado a diario como obsoleto, atrasado y sin sustento racional, y por lo tanto un obstáculo que impide que cada quien explore el mundo a su modo (Rengifo, 2003).

Cuando la escuela se resiste a participar en conjunción con la comunidad se margina cualquier posibilidad de fortalecer la identidad y el valor cultural en su formación como sujeto de cualidades propias, debemos permitir a los niños y jóvenes interactuar con el mundo complejo que esta ante sus ojos, pero no por eso se les debe desprender de cualquier posible conversación con su naturaleza y su vivencia.

La escuela los margina de su contexto y lo que en el salón se lleva a cabo es no común para él, la escuela, dice Grimaldo Rengifo (2003), enseña al niño a jugar con representaciones y construir mentalmente con ellas realidades nuevas y un orden de vida diferente. Este proceso le va haciendo cambiar su propia realidad, desdibujándole el concepto de comunidad y trasladando el conocimiento oral a un conocimiento escrito para representar la vida. Por esta vía se les inculca además, la propensión a modificar su comunidad por encima de lo que las tradiciones enseñan (Rengifo, 2003).

Pero es justamente la comunidad la que puede abonar a una educación diferente desde los distintos espacios, Cherán esta motivando actualmente procesos que buscan hacer una educación fundada en los usos y costumbres, en ese conocimiento oral que no esta escrito y del que habla con reiteración Grimaldo Rengifo, una tradición oral que no encuentra espacio en la escuela y al

no haberlo, se resigna para bien en continuar ocupando la plaza, las reuniones de barrio, la fogata, la labor de la ronda comunitaria y las fiestas como espacios de reflexión y enseñanza.

En este sentido, parece importante destacar algunas discusiones que sobre el tema de la educación comunitaria han escrito algunos autores, por ejemplo, Maldonado (2010), refiere que la educación comunitaria apunta a lograr una atención de calidad a los estudiantes miembros de pueblos originarios con el fin de que tengan una formación sólida y amplia, basada en su identidad. Pero el sentido de esta educación no se agota allí o en la difusa contribución que con la formación de jóvenes se logra en beneficio de la patria grande o chica. El sentido está en el impacto que pueda tener en la comunidad y en el pueblo al que pertenece la comunidad, se busca enfatizar en el desarrollo de los pueblos de manera que se promueva un nivel de participación en los miembros es decir, su objetivo prioritario será el crear y promover las condiciones necesarias para la actuación autónoma de las comunidades y para la autodeterminación de su acción social (Cieza, 2006).

Por su parte, Fernando Huanacuni sostiene que:

“La educación comunitaria está basada en un enfoque y principio comunitarios, no implica solamente un cambio de contenidos, sino un cambio en la estructura educativa. Esto significa salir de la lógica individual antropocéntrica, para entrar en una lógica natural comunitaria, salir de una enseñanza y evaluación individuales, para llegar a una enseñanza y valoración comunitarias, salir del proceso de desintegración del ser humano con la naturaleza y reemplazarlo por la conciencia integrada con la naturaleza, salir de una enseñanza orientada a obtener sólo fuerza de trabajo para instituir una enseñanza que permita expresar nuestras capacidades naturales, salir de la teoría dirigida a la razón para sólo entender una enseñanza que alienta el espíritu de competencia y cambiarla por una enseñanza-aprendizaje complementaria para que todos vivamos bien y en plenitud” (Huanacuni, 2010, p. 43).

Y precisamente en esa conexión buscamos inscribir la educación comunitaria, una educación apegada a la naturaleza, envuelta en el espacio territorial y donde la comunidad asume un papel prominente. Tal y como lo señala Maldonado Alvarado (2016) al decir que, la educación comunitaria se deposita en una comunidad viva, histórica, que vive la contrariedad pero la

resuelve en conjunto. Una unidad social que se conforma de lo diverso, que tiene un suelo compartido y valores fincados en el respeto y en el trabajo (Martínez, 2016).

Los aportes teóricos de Trilla (1996), La Belle (1980), Pastor (2001), Sánchez (1995), Pieck (1996), Maldonado (2010), Rengifo (2003) y Baronnet (2013) nos ayudan a caminar en piso más firme en el terreno de la educación comunitaria. Este referente da pauta para colocar la mirada en la interpretación de la educación propia, encaminada a la descripción del proceso educativo comunitario de Cherán.

La educación comunitaria, para nosotros, se refiere a la participación de los sujetos de la comunidad en un proceso social, a través del cual se ponen en juego los conocimientos y valores, un proceso que está íntimamente conectado a la vida comunal, usos y costumbres; lo que se enseña y se aprende reside en una tradición oral que encuentra espacios simbólicos como la asamblea de barrio, la fogata, en la labor de la ronda comunitaria y las fiestas, donde junto a las vivencias, el consejo y la autocrítica se convierten en acciones de reflexión y enseñanza. Es una educación desde y para la comunidad porque no esta adosada a ninguna autoridad institucional, sino a la valoración de la misma comunidad, al consenso de las asambleas comunitarias y a la exigencia colectiva.

¿Pero cómo podemos visibilizar a la educación comunitaria?, los saberes contruidos en los jóvenes testimonian tales aprendizajes y su apropiación es diferenciada entre los mismos, importa el apego que cada uno tiene con la cultura, con su núcleo familiar, la cercanía con los abuelos, en la participación que hacen los jóvenes al asumir cargos en el calendario festivo de la comunidad, pero también en las tareas tradicionales de las forman son parte.

Para ello, en un siguiente apartado, abordamos con más detalle a los saberes contruidos, mismos que, como hemos señalado, se encuentran asentados en la educación comunitaria.

### **5.2.2. Saberes comunitarios.**

Cuando nos ocupamos de averiguar en torno a los aprendizajes comunitarios, encontramos en el campo diversos términos que hacen referencia a tales aprendizajes, por ejemplo: conocimiento tradicional, conocimientos originarios, saberes campesinos (Nuñez, 2004), saberes ambientales, saberes ancestrales (del Cid, 2012) o saberes comunitarios; pero todos apuntan y hacen referencia al cumulo de conocimientos, prácticas y tradiciones, y con mayor o menor profundidad, cada uno

alude a la cosmovisión de los pueblos indígenas.

Los diversos autores coinciden en que los saberes están estrechamente relacionados a la cosmogonía, contruidos en la dinámica de sus experiencias, en una vinculación hombre-cosmos, pero siempre dentro de los límites del equilibrio posible y necesario, en la relación de la humanidad con la naturaleza (Leal, 2011).

Nos referiremos, en este caso, a los saberes contruidos como saberes indígenas, expresiones con un intenso valor cultural, saberes que están suscritos, para su salvaguarda, en acuerdos internacionales en la materia, tal es el caso de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas que en dos de sus artículos se expresa lo siguiente:

#### Artículo 11

Los pueblos indígenas tienen derecho a practicar y revitalizar sus tradiciones y costumbres culturales. Ello incluye el derecho a mantener, proteger y desarrollar las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de sus culturas, como lugares arqueológicos e históricos, objetos, diseños, ceremonias, tecnologías, artes visuales e interpretativas y literaturas.

#### Artículo 13

Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos (2010, p. 6,7).

La permanencia de los saberes, en este sentido, es una necesidad latente y lo es más, pensada en los jóvenes y la realidad social y comunicacional a la que se enfrentan en la actualidad, donde aparecen muchos otros factores externos que ponen en riesgo el conocimiento de los pueblos originarios como expresión y vida de una potencial identidad socio cultural.

Por tanto, para lograr objetivar los aprendizajes obtenidos por lo jóvenes, fijamos la mirada a los saberes contruidos, saberes que se han ido hilvanando a través de los distintos momentos del movimiento autonómico y que se evidencian en la modificación de conductas o cambios de actitud, pero también en la resignificación identitaria, evidenciando un mayor apego en las

prácticas cotidianas de la comunidad.

El saber indígena, dicen los abuelos, proviene de alguien superior (Curicaveri, Tata Jurhiáta Naná Kutsi y Naná kuerájperi para los p'urhépecha), por eso, cuando participan en una ceremonia solemne evocan al creador, a sus antepasados y a los abuelos, de quienes recibieron el conocimiento, con ello, los sabedores quieren significar que los saberes de transmisión oral no son producidos por ellos, y su tarea es identificarlos con el apoyo de la comunidad para luego transmitirlos (Jamioy, 1997).

Cuando hablamos de saberes nos referimos a los conocimientos socialmente compartidos y transmitidos por la observación, reproducción y comunicación oral, de los adultos a las generaciones siguientes, constituyen la génesis de la identidad y diversidad cultural de los grupos indígenas (Jamioy, 1997) y versan sobre las relaciones que establecen los seres entre sí y con su entorno (López, 2011).

Los saberes, más que ser un patrimonio cultural, constituyen herramientas de acción en la realidad comunitaria, los saberes, de acuerdo con Dilcia Leal (2011), se integran a la formación holística de los miembros de los grupos sociales, manifestándose en valores que permiten la interpretación del mundo desde una dimensión mucho más amplia, profunda y elevada.

Estos conocimientos, como la vida en las comunidades, debido al contacto cultural, evolucionan y se perfeccionan; implican organización social, actividades económicas, cosmovisiones, técnicas y tecnologías.

Evidentemente los pueblos indígenas viven transgresiones globalizantes, la vida comunitaria se ha ido modificando y buscado maneras de afrontar a las crisis sociales que carcomen los valores humanos y ponen como prioridad a la competitividad, cuya mirada vertical hace segmentar aún más a los pueblos del mundo, donde los poderosos se sobreponen por encima de los que menos tienen.

En referencia a lo anterior, Jesús Nuñez (2004) sostiene que son factibles las posibilidades de establecer interrelaciones y compartir saberes, con el debido respeto a la diversidad y a las diferencias, entre las culturas nativas y las universales para la construcción de nuevas teorías y nuevos métodos científicos, y termina argumentando que;

Los conocimientos, tanto los propios de las culturas autóctonas como los naturalizados

por el modelo civilizatorio occidental, se mueven en el mundo de la cotidianidad y dentro de ellos subyacen códigos culturales que se crean y recrean dinámicamente, para garantizar el funcionamiento del hombre en lo interno y en sus relaciones contextuales (2004, p. 21).

Pero la sabiduría heredada de los ancianos de la comunidad se convierte en voz y consejo en la crianza de los hijos, otorgando así a los padres, la tradición de inculcar los valores por la vida, el territorio y los conocimientos ancestrales. Los saberes se construyen y transmiten a través del trabajo, dado éste en el trabajo o los cultivos tradicionales, en la medicina tradicional, las artes y los oficios, la lengua, así como en el conocimiento del sistema de gobierno o las autoridades tradicionales. López Barcenás (2011) dice que su transmisión es de generación en generación, por medio de la transmisión oral o método de socialización al que señala;

La aprehensión del conocimiento indígena no se manifiesta de manera temporal, por las personas en lo individual, sino a través de miles de años y, cada día que pasa, se transforma para evolucionar y perfeccionarse de acuerdo con sus necesidades y de la sociedad donde esto sucede (Barcenás, 2011, p. 454).

La transmisión de saberes es una práctica común, son, a su vez, una herencia de los abuelos que ha permitido a la comunidad tomar decisiones en la agricultura, la crianza de los animales, la medicina natural y también dar a conocer momentos para realizar trabajos de artesanías, organizarse y estar en sintonía con sus respectivos rituales.

### **5.2.3. Educación popular.**

Hay distintas miradas de la educación popular, algunos autores la abordan desde una intención educativa para adultos, para otros, como señala Núñez (2005) la educación popular sólo consiste en la aplicación de determinadas “técnicas” o herramientas didácticas que hacen más ameno y eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje, otros autores, por su parte, la conciben como una pedagogía práctica y que tiene un compromiso eminentemente social, vinculado directamente con las comunidades marginadas y hace referencia a aquellos procesos político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, opresión, discriminación, explotación, inequidad y exclusión (Jara, 2010).

En este apartado, sin embargo, nos ocuparemos en explicar de manera elocuente a la educación

popular inspirada en la pedagogía de Paulo Freire como una propuesta encaminada a la transformación social, y lo hacemos con el objeto de elucidar a la educación popular en una relación intrínseca con la educación comunitaria que tiene como corazón la participación y la construcción de comunidades organizadas para que ellos sean gestores de su propio destino (Mejía J., 2001).

Este concepto de educación popular implica un proceso sistemático de participación popular, es ante todo,

una propuesta educacional de apertura, de redefinición de los actores sociales y sus funciones, que rompe con las formas tradicionales de educación, con las estructuras y la institucionalidad establecida, así como también impone una nueva distribución del poder del pueblo y del acceso público y participativo a la educación (Brito, 2008).

Lo anterior, plantea una educación que no este subordinada a ningún esquema institucional preestablecido, sino que se dé en función de las necesidades locales donde el papel de todos los participantes pasa de sujetos invisibilizados a actores protagónicos, de seres receptores a sujetos que entretengan relaciones con los otros, porque el diálogo en la educación permite compartir las ideas de unos con otros y lleva a la socialización; contrario a la individualización en el aprendizaje, muy propia de la educación tradicional o “educación bancaria”, que es individualista (Ocampo, 2008).

Freire nos muestra cómo la escuela ha sucumbido la posibilidad de otorgar un rol activo al educando, al asumir un rol eminentemente arbitrario en el supuesto de ser quien educa, sabe, piensa, habla, actúa, selecciona los contenidos, etc., en oposición a un educando no sabe y solo escucha. En este sentido, la educación liberadora, problematiza, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir conocimientos y valores a los educandos, meros pacientes como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente (Freire, 1999).

Cuando hablamos de la educación popular hacemos alusión también a la promoción y defensa de los “derechos humanos”, del cuidado del “medio ambiente” o de la problemática “ecológica”, en la educación para la “equidad de género”, en el “tema de la paz”, entre otros; todos estos fenómenos expresaban las nuevas problemáticas, el desarrollo mismo de la conciencia sobre dichas temáticas y el creciente protagonismo de la sociedad civil que colocaba nuevos sujetos

antes no existentes o siquiera considerados (Núñez, 2005). Por eso mismo, no es ajeno establecer una conjunción con la educación comunitaria, cuando nos interesa que sean los propios comuneros quienes promuevan los espacios de divulgación del conocimiento, en un escenario donde el movimiento social esta limitado a hacer frente al desafío de levantar, por sí mismo, un paradigma o propuesta social y política que exprese, por un lado su proyecto histórico y, por otro, levante una verdadera alternativa al pragmatismo modernista (Bustos, 1996) y esto solo puede ser posible desde la horizontalidad, desde el saber y la experiencia del mundo popular, en la que convergen el interés, personas comunes y lugares comunes.

La educación popular aspira a generar espacios de aprendizaje donde la cultura e identidad del sujeto son elementos que le acompañan y de los que se va generando el conocimiento, no se lleva a cabo un proceso de entes vacíos y donde el contexto social no es una realidad inventada, sino hebras que entretejen experiencias y dan vigor al movimiento popular.

La educación popular aboga por la confluencia entre los espacios simbólicos, la vivencia, la experiencia, los aprendizajes de la cotidianidad, de las potencialidades de cada sujeto participante desde los diferentes compromisos que asume en la sociedad. Una concepción de la educación que acepta y legitima la diferencia, la transformación del ser humano, su papel en la construcción y en la crítica permanente de la realidad social y cultural más inmediata en la que se inscribe (Brito, 2008, p. 34).

Se trata pues, de buscar una educación que enarbole las ideas de las luchas sociales y donde los seres humanos somos seres individuales cargados de experiencias personales, familiares y sociales. Históricas y objetivas, si podemos llamarlas así (Núñez, 2005), que motivadas por el diálogo viabilizaran la posibilidad de salir de la opresión, una liberación que necesita la acción; pero ésta debe ser con reflexión crítica y con verdadera conciencia de la realidad (Ocampo, 2008).

La educación no debe ser solamente para aprender a leer y escribir, para conocer las letras, las palabras y las frases en forma estática, como lo plantea la educación tradicional o “educación bancaria”, sino buscando a través del diálogo, la creación de una conciencia sobre la situación real que se vive en la sociedad; y la filosofía profunda de una educación popular en la libertad para luchar por la justicia social (Ocampo

López, 2008, p. 69).

Siguiendo esta misma idea, dice Freire (1999) que las relaciones educador-educandos dominantes de la escuela actual tienen un carácter de naturaleza narrativa, discursiva, disertadora. La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar. La idea transmisora del discurso parece ser recurso vigente en el aula, así como las funciones del alumno y el maestro, no han podido dar el salto hacia un escenario más horizontal y protagónico. De ahí que una de las tareas de la educación democrática y popular, de la pedagogía de la esperanza: sea posibilitar en las clases populares el desarrollo del lenguaje, nunca parloteo autoritario y sectario de los “educadores”, de su lenguaje que, emergiendo de su realidad y volviéndose hacia ella, profile las conjeturas, los diseños, las anticipaciones del mundo nuevo (Freire, 2014).

#### **5.2.4. Aprendizaje y práctica social.**

El aprendizaje social es resultado del proceso educativo comunitario, emerge de una participación directa y dinámica de los sujetos en todo lo que acontece en la comunidad.

El aprendizaje social es una expresión de interiorización y concientización de modos de actuación que posibilite hacer, convivir y crear en un contexto determinado y mostrar interactividad entre los comunitarios lo que permite un crecimiento individual y social presente en todo el proceso integracional y que en su relación dialéctica con la diversidad social comunitaria hace que se sustenten las bases para el proceso de promoción como fundamento para la educación comunitaria (Gómez & Suárez, 2008, p. 33).

Ahora bien, Albert Bandura sugiere la teoría del aprendizaje social misma que destaca la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre en el entorno social, a partir de la actividad de observación.

Dale H. Schunk (2012) al abordar las teorías del aprendizaje y basándose en las ideas de Bandura señala que las personas podían aprender nuevas acciones con el simple hecho de observar a otros realizarlas. Los observadores no tenían que llevar a cabo la acción en el momento del aprendizaje. Tampoco era necesario el reforzamiento para que se diera el aprendizaje.

Siguiendo con la misma noción, rescata a la actividad de observación como elemental en el aprendizaje social argumentado que;

Al observar a los demás, las personas adquieren conocimiento, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. Los individuos también aprenden la utilidad e idoneidad de las conductas y las consecuencias de las conductas modeladas a partir de la observación de modelos, y actúan de acuerdo con las capacidades que consideran tener y conforme a los resultados esperados de sus acciones (H. Schunk, 2012, p. 118).

En la teoría cognoscitiva social el aprendizaje es principalmente una actividad de procesamiento de información, en la que la información acerca de la estructura de la conducta y acerca de acontecimientos ambientales se transforma en representaciones simbólicas que guían la acción (Bandura, 1986).

El aprendizaje se da de manera activa o vicaria, el primero implica una acción en el contexto real y el segundo, se da a través de la observación del desempeño de modelos, ya sea en vivo, de manera simbólica o de manera electrónica. Dice Schunk, (2012) gran parte del aprendizaje humano es vicario, es decir, ocurre sin que el aprendiz realice la conducta en el momento de aprender.

Barbara Rogoff, por su parte, hace interesantes aportes que apoyan el aprendizaje social pero desde una mirada colocada en la relación que hay entre el sujeto y su contexto. Y justamente pone en relieve al contexto sociocultural y la activa participación del sujeto en éste, como elementos indispensables del aprendizaje y para ello, sugiere la participación guiada como eje vehicular del conocimiento.

En el texto introductorio al libro de Barbara Rogoff “Aprendices del pensamiento”, Pilar Lacasa hace un puntual comentario en el que argumenta que;

el aprendizaje es inseparable de un contexto sociocultural, donde el aprendiz “participa activamente, en compañía de otros miembros de su comunidad, en la adquisición de destrezas y formas de conocimiento socioculturalmente valorada”. El aprendizaje se produce, a través de la participación o de la observación activa, en actividades cotidianas propias de una cultura o de un grupo social (Rogoff, 1993, p. 13,14).

Esto tiene que ver con un proceso de socialización, mismo que, se define como un proceso de aprendizaje de: a) las conductas sociales consideradas adecuadas dentro del contexto donde se encuentra el individuo en desarrollo junto con b) las normas y valores que rigen esos patrones

conductuales (Yubero, 2004). Dentro de esta misma línea, Barbara Rogoff (1993) menciona que el desarrollo infantil implica la apropiación de los instrumentos y habilidades intelectuales de la comunidad cultural que rodea al niño. Por ello, es esencial considerar el papel de las instituciones formales de la sociedad y las interacciones informales de sus miembros como aspectos centrales del proceso de desarrollo cognitivo, dado que, son éstas quienes proveen las condiciones más favorables del proceso.

De esta forma, la familia no se consolida como la figura única del proceso de aprendizaje, los agentes que intervienen se diversifican y tornan diverso ese proceso de interacción donde los protagonistas poseen distintas posibilidades de influencia social (Yubero, 2004).

Lo significativo para mí dice Barbara (1993) es que a través de la participación diaria del niño en la vida social, se le proporcionan “lecciones” relacionadas con actividades culturales que exigen destrezas específicas y que son valoradas en esa cultura (o al menos se las considera necesarias) y que es el propio niño, en su naturaleza misma, quien buscará el significado a los acontecimientos que ocurren en su entorno.

En los procesos cognoscitivos es ineludible el contexto de las relaciones sociales, un proceso que es orientado por una persona, que a través de la actividad social le posibilita la comprensión de la realidad y su estructura, para Rogoff el término “guía” se refiere a la dirección ofrecida tanto por la cultura y los valores sociales como por los otros miembros del grupo social y la expresión “participación” da cuenta tanto de la observación como de la implicancia efectiva del aprendiz en la actividad (Abarca & Astudillo, 2014), estas relaciones no se organizan sólo en forma de díadas, sino que revisten la forma de ricas configuraciones de participación mutua (Rogoff, 1993).

Morales & Huici (2000) señalan que uno de los problemas principales que cualquier grupo se plantea es cómo conseguir que sus nuevos miembros adquieran las conductas grupales consideradas apropiadas para integrarse adecuadamente. Esta integración pasa, normalmente, por la consecución de una conformidad social, a través del modelado de la conducta, y la adquisición de normas y valores dentro del marco exigido por cada sociedad particular. Y quizás estos problemas de no integración surgen cuando la educación de calidad que impone el Estado se fundamenta en la competencia, en la medición, en la obligación de usar memoria para la

repetición, no para compartir trabajo y construir conocimiento a través del colectivo (Martínez Luna, 2016). La esencia esta en nuestra comunidad y en los saberes que construimos entre todos dice Martínez Luna (2016).

Se trata pues, de que los jóvenes participen en procesos sinérgicos, en una educación que les permita colocarse en un contexto horizontal y no sometido a un apartamiento en donde las capacidades, actitudes y valores son diferenciadas en uno en relación o sobre el otro.

### **5.3. Identidad, jóvenes y kaxúmbekua.**

Hoy en día, la educación comunitaria así se anuncie como un acto dado desde y para la comunidad no puede quedar sumida a ese espacio terrenal o núcleo específico, es sin duda una educación que encuentra en lo inmediato los elementos propicios para su desarrollo, en la cultura, los saberes de los abuelos y los acontecimientos cotidianos, en resumen, se da dentro de una esfera local cargada de representaciones culturales; pero el dialogo con otros movimientos sociales, con otros pueblos hermanos, su cultura, sus modos de vida, etc., es necesario, de allí la intención de reflexionar sobre la interculturalidad, pensada ésta desde los vínculos no necesariamente dados en los puentes de la educación formal, sino en condiciones de convergencia y unión.

En tal caso, en los subsiguientes apartados abordamos estos términos a fin de pensarlos en función de ese diálogo o vinculación evidentemente necesarios.

#### **5.3.1 Interculturalidad.**

Conviene abordar la interculturalidad no en el afán de circunscribir su contexto, sino para destacar la función que ésta asume en el reforzamiento de los procesos educacionales en las comunidades indígenas. La educación intercultural es una educación enraizada en la cultura de referencia inmediata de los educandos (López, 2001), parte desde el conocimiento de lo propio, pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales y se manifiesta en el seno de las reivindicaciones del movimiento indígena. Lo que se busca es establecer relaciones horizontales, tanto entre los indígenas y los otros movimientos sociales, como entre la organización indígena y la sociedad dominante. (Bolaños & Ramos, 2004)

La denominación de intercultural está referida explícitamente a la dimensión cultural del proceso educativo y a un aprendizaje significativo y social y culturalmente situado; así como también a un

aprendizaje que busca responder a las necesidades básicas de los educandos provenientes de sociedades étnica y culturalmente diferenciadas (López, 2001). Muchas veces es promovida como remedio a la desigualdad, el menosprecio, el racismo, etcétera (Gasché, 2010). El concepto de interculturalidad supera una carencia conceptual con respecto a la perspectiva multicultural dice Gineth Rojas (2009), pues ésta última no refleja suficientemente la dinámica social y las nuevas construcciones sociales.

En el mismo sentido y a fin de agotar con suficiente claridad la diferencia entre ambos términos, nos parece fundamental hablar de algunas aportaciones al campo hechas por autores como Dietz & Mateos (2013) quienes sostienen que la multiculturalidad da cuenta de la presencia de culturas diferentes y de la necesidad de atender las demandas de los distintos grupos minoritarios, pero dentro de estos grupos existen dinámicas y relaciones de poder. Al hablar de “multiculturalidad”, se alude a la existencia de una diversidad cultural, religiosa, lingüística, étnica..., dentro de un espacio común (Vargas & Méndez, 2012).

Por su parte, en un documento denominado “El enfoque intercultural en educación” coordinado por Silvia Schmelkes sostiene que;

La multiculturalidad se entiende como la coexistencia de diversas culturas en un determinado territorio, en donde está presente el reoncimiento del *otro* como distinto, lo que no significa necesariamente que haya relaciones igualitarias entre los grupos. Por el contrario, en este escenario la diversidad se traduce en (o es sinónimo) de igualdad (Schmelkes, 2006, P. 21).

La lucha de Cherán es justa como lo es su interés por construir escenarios distintos en los diversos ámbitos y desde luego, por la contribución que hace la lucha misma a los movimientos sociales en otras escalas, dígase de México y el mundo. Las condiciones socioculturales de la comunidad han propiciado la conjunción de intereses entre sus habitantes y generado un clima favorable de manera que la educación no es más, ni menos, que un clima social inserto en relaciones sociales; el resultado del proceso educativo dependerá del tipo de clima y del carácter de las relaciones sociales en un espacio-tiempo determinado (Zibechi, 2005).

Por tanto, la educación desde y para la comunidad asume un rol determinante y más aun cuando persigue el propósito de generar vínculos para asegurar la vigencia de las luchas, porque como

dice Alain Touraine (2001) en su libro *¿Podremos vivir juntos?*, los nuevos movimientos históricos luchan con el objeto de que los sujetos tengan el derecho de combinar su identidad cultural con una participación más intensa en la vida profesional, económica y política del mundo.

Sin embargo, para superar los obstáculos resulta fundamentalmente prioritario situarnos en que la idea que atraviesa toda la propuesta indígena está anclada en la diversidad, en la posibilidad de construir un mundo en el que las diferencias se encuentren y complementen y no sean excusa para la opresión (Zibechi, 2005), misma que no será posible materializarse si observamos a los pueblos indígenas desde esferas utópicas sin antes dibujar soluciones realizables.

Irónicamente, en el terreno global hay cada vez una mayor conciencia de que vivimos en sociedades multiculturales, aunque esta conciencia no implica que se esté propiciando la práctica de valores que permitan una convivencia basada en el respeto, en el reconocimiento de las diferencias y en la construcción del diálogo entre culturas diferentes (Vargas Garduño & Méndez Puga, 2012). Tan cierta es esta afirmación que las asimetrías están a la luz y ponen en evidencia los enormes rezagos que hay en los pueblos indígenas y que denotan, además, un deterioro en su composición cultural, desatenciones graves e injusticia en el acceso y en el desarrollo de los servicios básicos a que tienen derecho. Este es un ejemplo de un mundo en donde las culturas no pueden coincidir en un diálogo responsable, porque ahora, las palabras y las acciones tienen un costo, cuyo precio pende de las decisiones de quienes ejercen, en el mayor de los casos, malamente el poder.

Hay estudios que dan cuenta del agudo escenario en que se encuentran los pueblos originarios. Por ejemplo, 89.7% de ellos viven por debajo de la línea de pobreza; la gran mayoría habita en municipios de alta o muy alta marginación y con los índices más bajos de desarrollo humano. En relación con la educación, dos de cada tres niños entre los 6 y 14 años de edad que no están en la escuela son indígenas. El índice de analfabetismo de la población hablante de alguna lengua indígena disminuyó entre el 2005 y 2010 de 34 a 27%; sin embargo, sigue siendo cinco veces mayor que el analfabetismo de la población no hablante de lengua indígena del mismo grupo de edad (5.4%) (INEGI, 2011). Las escuelas primarias indígenas son las peor dotadas de infraestructura (INEE, 2007) y el 50% de los maestros de las escuelas indígenas no cuenta con grado de licenciatura (Schmelkes, 2013).

Dado lo anterior, urge alentar una educación intercultural que de origen dignifique la esencia de los pueblos y coloque como discusión prioritaria a la consideración de factores contextuales, que como señala el documento sobre género, interculturalidad y derechos humanos de las Naciones Unidas (UNFPA, 2012), el enfoque deberá estar orientado al reconocimiento de la coexistencia de diversidades culturales en las sociedades actuales, las cuales deben convivir con una base de respeto hacia sus diferentes cosmovisiones, derechos humanos y derechos como pueblos.

La educación intercultural no puede ser un simple «añadido» al programa de instrucción normal. Se trata de la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo (UNESCO, 2013). Ésta busca alcanzar objetivos elementales mismos que se han resuelto a partir de las discusiones en las conferencias internacionales sobre el tema y que refieren a tres principios clave.

Principio I. La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecue y adapte a su cultura.

Principio II, La educación intercultural enseña a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.

Principio III, La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones (UNESCO, 2006, p. 34).

Estos principios, a pesar de su valor, no han podido visibilizarse en el terreno práctico y por tanto, contribuir en una verdadera educación para los pueblos originarios, figuran como utopías cuando, pese a incontables intentos, en los pueblos no se pueden ocultar las profundas falencias ocasionadas por planes que, de origen, presentan graves inconsistencias, maestros mal preparados y por tanto, con salarios medianamente compensables, provisión de materiales descontextualizados, escuelas con una precaria infraestructura y actualmente, sometida a una reforma educativa cuya retórica promete resolver añejos problemas en un proceso que a todas luces se observa precipitado y poco

atingente a las necesidades reales.

La configuración cultural se encuentra en un estado vulnerable, el valor que representa la riqueza de los pueblos expresada en formas multifacéticas se ha desdeñado y otras veces comercializado, el enfoque intercultural de la educación que aboga por el reconocimiento de la coexistencia de diversidades culturales en las sociedades actuales, las cuales deben convivir con una base de respeto hacia sus diferentes cosmovisiones, derechos humanos y derechos como pueblos (Ricco & Rebolledo, 2010) y queda en un discurso disperso que demanda con urgencia considerar la permanencia, a partir de intervenciones desde la comunidad y con la participación de los diversos actores locales.

Frente a este complejo escenario, en los últimos años ha habido un movimiento al interior de los pueblos, “alianzas de conveniencia” entre comunidades indígenas que se declaran “soberanas” frente a las instancias gubernamentales y que reivindican su derecho consuetudinario –la costumbre-, las que complementaran su lucha política por lograr una autonomía comunal y regional con proyectos autogestionados (Dietz, 2010), y que buscan validar los convenios y acuerdos internacionales suscritos, en el deseo de reducir las brechas que impiden un progreso justo para los pueblos indígenas.

Por lo tanto, una educación desde y para la comunidad puede representar una posibilidad para contribuir en la vigencia de su cultura, y en este sentido, la transmisión del conocimiento no escrito figura como indispensable, porque como advierte Chaires, la memoria es el recurso intelectual más importante entre las culturas indígenas (Alarcón-Cháires, 2009).

La interculturalidad y comunalidad son nociones que se complementan a fin abonar a la disminución de las asimetrías dentro de este contexto diverso, por un lado, pero también, el comunalismo como un modelo normativo-reivindicativo de “hacer comunidad” que procura fortalecer y privilegiar los recursos endógenos tanto organizativos como simbólicos, tanto políticos como pedagógicos frente a la imposición de modelos exógenos y colonizadores (Dietz, 2010).

### **5.3.2. Kaxúmbekua.**

Dentro de este mismo apartado consideramos pertinente también, hacer un acercamiento a uno de los conceptos clave a los que se encuentra sujeta la vida del pueblo p’urhépecha y que, desde

luego atraviesa a la investigación, porque el esquema valoral comunitario se ha visto influenciado por el curso del movimiento autonómico, pero también porque constituye un eje vertebral en el sistema relacional interno, nos referimos a la kaxúmbekua como el nudo al que se interconectan los valores y que da fuerza al sistema de convivencia. La kaxúmbekua para los p'urhépecha no tiene una definición concebida de manera definitiva, su interpretación se resuelve en función del contexto de cada pueblo, la kaxúmbekua es tanto así como el código en que se asienta la relación entre personas, familias y pueblos.

La kaxúmbekua ante todo, tiene que ver con los valores, con los aspectos positivos del ser y del comportamiento del p'urhépecha, cuya esencia se encuentra en el respeto en todos los ámbitos, al pensamiento, por ejemplo, pero también evoca a la buena crianza y la pertenencia a un linaje familiar; es un tema que está íntimamente ligado a la acción de tener vergüenza de los actos, y su buen cauce se ve reflejado en un alto sentido espiritual, en la ceremoniosidad y reverencia que caracteriza al p'urhépecha.

Y sobre qué son los valores, Escámez (citado por Carbajal, Ramírez, Martínez, & Herrerías, 1999) señala que son creencias prescriptibles por las que el hombre actúa por preferencia. En su conjunto con señales presentes en el hombre, que le indica que ciertos objetos y acciones son preferibles a otros.

Los valores tienen las siguientes características:

- Guían la vida de los hombres.
- Sirven para orientar la actividad humana en situaciones concretas.
- Afectan directamente la autoestima.
- El sistema de valores está presente en la resolución de conflictos.

Pero también indica que en las diversas culturas existen presiones sociales que llevan a definir los valores que son importantes para la misma y que el valor llega a ser verdadero valor cuando se asume de manera individual, para los p'urhépecha esta acción de apropiación lleva a la persona a ser un kaxúmbeti, algo que exponemos más abajo.

Los valores sociales son esquemas a partir de los cuales se conduce el comportamiento de los sujetos; de ahí que cada comunidad establece lo que se debe hacer y lo que se

prohíbe, y al mismo tiempo son provistas las sanciones para quienes falten a lo pactado socialmente. Se trata de “reglas de acción” enunciadas como valores morales y normas, sin las cuales el comportamiento humano no tiene rumbo o destino y derivaría en una “dejadez en la acción grupal para conseguir las metas” (Aguirre, 1999, p. 70).

Para los indígenas, dice Agredo Cardona (2006), su relación con el mundo está regida a la aplicación de sus valores, base piramidal jerárquica que establece su organización social. Partiendo de lo espiritual y el respeto, los pueblos indígenas consideran a sus mayores con admirable veneración, de igual manera lo son sus sitios ceremoniales, lugares sagrados como la misma tierra a quien llaman madre, esta conjunción de elementos asigna un profundo simbolismo a la vinculación no solo entre personas, sino a los lugares sagrados a los que acuden los abuelos a cargarse de energía y desde la cual, emergen los saberes que han de servir para el reforzamiento de la unidad familiar y social.

Kaxúmbekua constituye parte de la matriz fundamental sobre la que descansa la cultura p'urhépecha desde los comienzos del tiempo hasta nuestros días (Márquez, 2015), que si bien éstos se han modificado al paso de los años, perdura su esencia inamovible por dirigir la vida de los p'urhépecha, porque justamente, caxumbe surgió como una necesidad de contar con el apoyo de los dioses. De cumplir con las “obligaciones” ante las divinidades. Como una manera de establecer el bienestar social de la comunidad (Márquez, 2015).

Al referirse al tema, Alicia Lemus (2016) advierte que el término kaxúmbekua es polisémico porque aglutina otros valores morales como buena crianza, cortesía, amabilidad, servicio, respeto, dignidad, trabajo, ayuda, reciprocidad y obediencia; la suma de estos valores de honorabilidad, es decir, las cualidades que debe tener un habitante de este pueblo (Cherán).

La familia en este sentido se consolida como la estructura en la cual se enseña y se aprende, y también donde se aviva la tradición oral de los pueblos, a través del cual se atribuye significado a los símbolos que a lo largo de los siglos se aglutinaron en lo que hoy se conoce como los usos y costumbres tradicionales (Amezcuza, 2015). El fogón o parhángua en este trayecto adquiere una función primordial, tradicionalmente se ha hecho al centro de la cocina para calentar toda esa zona y que no hubiera humedad, la vida familiar se desarrollaba regularmente alrededor de éste. Antiguamente los padres enseñaban valores morales a sus hijos de manera oral, contándoles

historias alrededor del fogón (Loncón, 2006).

La parhángua (fogón) para los p'urhépechas tiene una función especial. Alrededor del fogón congregamos a todos los miembros de la familia: el esposo después de una larga jornada de trabajo, repara las fuerzas con el alimento que hemos preparado y disfruta un momento de reposo; en la cocina, los hijos encuentran siempre un refugio seguro, ahí crecen y juegan. Iluminados por la parhángua los adultos reúnen a tomar decisiones importantes y los niños escuchan los relatos de los abuelos (Villavicencio, 2016, p. 152).

Este pasaje retrata la vida hogareña de los pueblos p'urhépechas y pone en relieve el valor del fuego para dar sentido a las conversaciones, escuchar los acontecimientos cotidianos e incluso hablar de los problemas y de cómo resolverlos, pero también del trabajo, las fiestas, etc., y en medio de ese espacio, reiterar el respeto por saber escuchar, hablar cuando se debe, no ser inoportuno al cruzarse cuando se está en la plática, en saber pedir las cosas, obedecer a la indicación de los mayores, conceder el lugar a la visita y reservarse a ocupar el espacio que a cada uno corresponde sin generar perturbaciones.

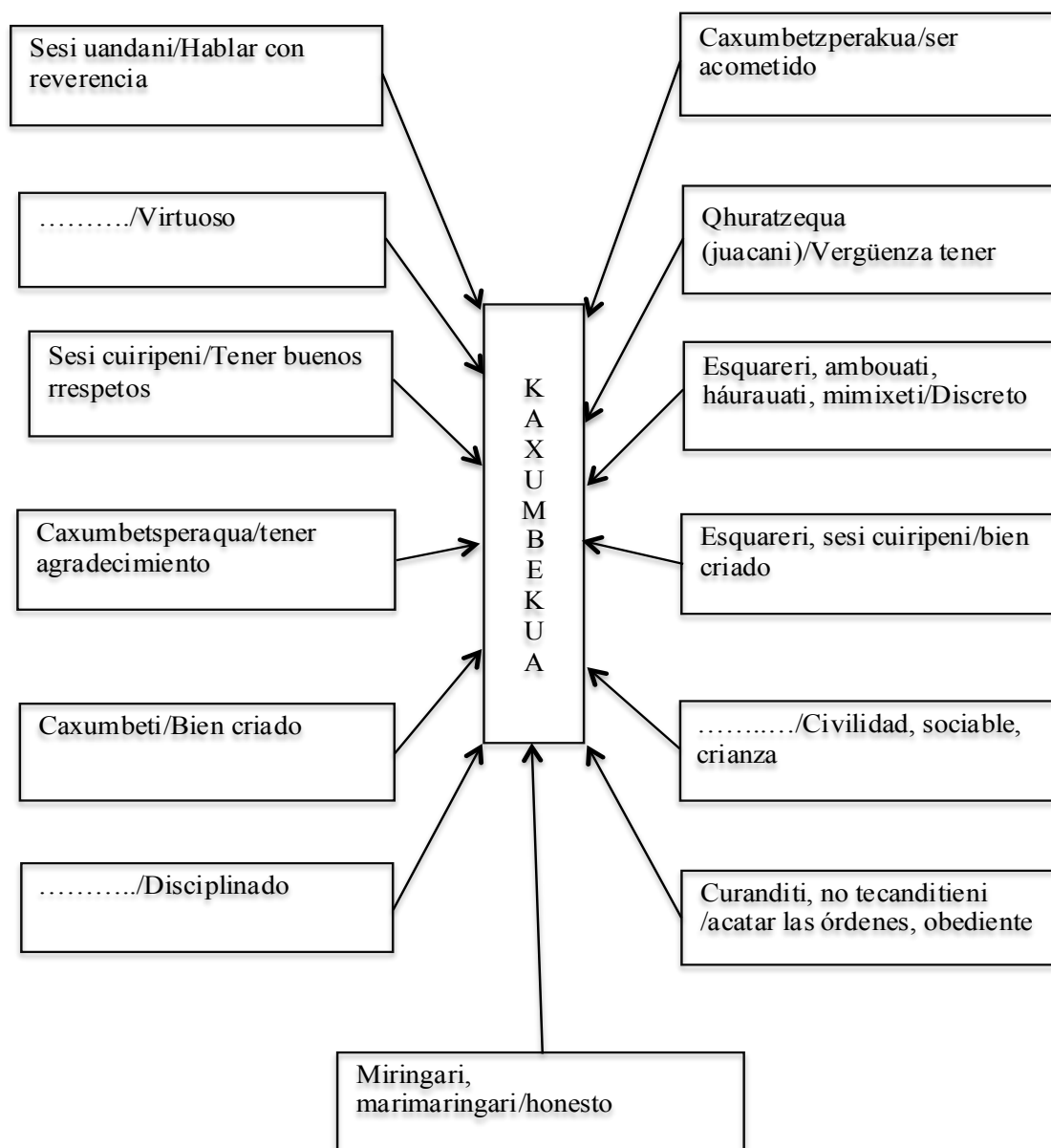
El rol de las mujeres en torno a la buena crianza tiene su propia “carga”, Frida Villavicencio (2016) dice que otro binomio en la vida de los p'urhépecha es el de la madre e hijo, que asegura la continuidad de la vida y las tradiciones, madre que da, junto con el alimento primero, la primera lengua, y se vuelve así, al mismo tiempo, perturbadora de un linaje, transmisora de cultura y de saberes.

El fogón y la kaxúmbekua son elementos inherentes en la formación de los niños y jóvenes, y aunque el contexto actual ha impuesto un estilo particular de concebir la vida y los valores, haciendo suponer que la economía del mercado está por encima de otros factores, en Cherán, luego del movimiento se han reforzado éstas y otras manifestaciones que contribuyen en la transmisión del conocimiento de generación en generación.

El término se aplica tanto a hombres como a mujeres dice Lemus Jiménez (2016), y aunque no hay en la literatura, una explicación definida sobre la función que corresponde a cada uno para transmitir tales conocimientos, la tradición, sin embargo, ha otorgado responsabilidades primordialmente a los abuelos, quienes asumen el rol de inculcar las buenas prácticas necesarias para la armónica convivencia y que le hagan ser una persona kaxumbeti.

Actualmente la persona “kaxúmbeti” se muestra servicial, humilde, sencilla respetuosa, amable, cortés, obediente, prudente ante sus semejantes y ante los santos patronos que rigen la vida de la comunidad (Márquez). El ideal de la kaxúmbekua es poner en práctica el sési irékani, “vivir bien” en armonía con las personas y los santos, dioses o aquello que consideran sagrado (Lemus, 2016).

Pedro Márquez Joaquín (2015) sugiere en el siguiente cuadro las *distintas acepciones lingüísticas de la kaxúmbekua*.



### 5.3.3. Identidad y jóvenes indígenas

Nos incumbe abordar el tema de los jóvenes indígenas en la idea de situar el contexto actual en que viven, un sector demográfico importante pero poco visibilizado. En las siguientes líneas intentamos dar cuenta del contexto de este sector poblacional a partir de la realidad que enfrentan, a través de un flujo vibrante hacia las ciudades por motivos de escuela o trabajo, en su incursión en movimientos sociales donde desempeñan roles decisivos, en la exposición a un cambio cultural, al representar un sector activo de consumidores/compradores y en el acceso cada vez más masificado a las redes sociales y otros canales de comunicación que, en resumidas cuentas, definen su sentido de pertenencia derribando la idea de marginación y pobreza, asignada casi siempre por la desatención en programas de infraestructura venidos principalmente del gobierno.

En esta parte no buscamos analizar a profundidad el contexto sociocultural de los jóvenes indígenas, intentamos en todo caso hacer una revisión de la noción del concepto “joven” a partir de los aún escasos estudios sobre población indígena en México, de manera que su análisis nos lleve a vislumbrar el papel que asume este grupo poblacional en un entorno diverso y con apresurados cambios, un escenario que se ha visto traspasado igualmente por diversos factores, la violencia es uno de ellos.

Los asesinatos y muertes de muchos jóvenes en México han quedado en el anonimato y con ello, han configurado el rostro de la injusticia e impunidad. Pueblos enteros han sido reemplazados por los criminales y con ello, se han desvanecido sueños, cuando sus habitantes se ven obligados a dejarlo todo, tierras, trabajo, escuela, casa, todo.

Los jóvenes se ven expuestos a una situación de alta vulnerabilidad, las élites económicas y políticas no saben qué hacer con los jóvenes, les temen, los discriminan y criminalizan por ser jóvenes y pobres (Gómez & Almanza, 2016), atributos que lejos de abonar a una solución, empeoran el escenario y más cuando existe una evidente ausencia de políticas inclusivas para este sector cuya participación es poco visible y a veces nula.

El contexto en los pueblos indígenas es aún más decadente, víctimas ancestrales del abandono y la discriminación, enfrentan ahora la amenaza del crimen organizado. Los sicarios invaden estos territorios y arrinconan a sus pobladores: huir, adaptarse o defenderse son las únicas opciones que tienen para sobrevivir (News, 2016). No hay datos concretos que hablen de la realidad que

padecen las comunidades indígenas en México, sin embargo, las geografías donde se asientan los pueblos originarios han sido espacios idóneos para los grupos delictivos, los han utilizado como refugio, tránsito u operación, y allí, como lo ha señalado Dalí Ángel presidenta de la Asamblea Global de la Juventud Indígena, adscrita a la ONU: los jóvenes indígenas mexicanos son presa fácil del crimen organizado, debido al contexto de pobreza, discriminación sistemática y erosión de su cultura (NOTIMEX, 2016).

Michoacán ha estado en el mapa criminal a pesar de ser considerado uno de los estados con mayor riqueza natural y cultural del país; es allí donde inicio la guerra contra el narcotráfico, pero también, es uno de los mayores productores y exportadores de metanfetamina a Estados Unidos y posiblemente se ha convertido en un ejemplo internacional de fracaso político, ya que las drogas continúan circulando hacia los Estados Unidos (Noel, 2015).

En medio de este suelo donde las balas y la droga se han cruzado por todos lados está la región p'urhépecha, una zona ubicada entre lagos, ríos y montañas que ha padecido las vicisitudes de una guerra fallida contra el narco y que en gran medida ha configurado el rostro de la juventud indígena.

Así, la peculiaridad de “ser joven” en cada contexto expresa, según Maya Lorena Pérez-Ruiz (2017), los procesos de reconocimiento, identificación y clasificación que se establecen para otorgar atributos, características; valores y posiciones sociales específicas a los grupos sociales en que se organiza el tránsito de una etapa a otra del ciclo de vida. Con esto se advierte, como puede no generalizarse la forma en que se concibe la noción de joven, por cuanto ésta es determinada circunstancialmente, tal y como señala Berenice Guevara (2015) al suponer que las diferencias no solo oscilan en periodos de edad, y de derechos y obligaciones, sino que éstas, además varían en función del género, procedencia y clase social y no son iguales ni en un mismo tiempo ni en los mismos espacios y dependen de cuatro instituciones: la familia, la comunidad/el ejido, la escuela y el trabajo (Cruz-Salazar, 2017). Cada sociedad enriquece este concepto con características que han variado en el devenir histórico, que han construido discursos, percepciones e imaginarios, y reitera, no se limita a una edad en específico (Guevara Sánchez, 2015) y a su vez, involucrados en un proceso constante de adecuación a las nuevas condiciones históricas y sociales (Pérez-Ruiz, 2017).

El rol que desempeñan los jóvenes indígenas parece no tener relevancia en el contexto global de la comunidad. Este sector de la población está en una esfera invisible, lo que hace suponer que asuman una falta de compromiso en las actividades que se emprenden en la comunidad y donde los jóvenes debían de formar parte al desarrollar tareas decisionales. Pero tal modo tiene que ver con un proceso natural por el que atraviesan y que ahora lo toman con mayor protagonismo, son alegres de corazón, curiosos, felices, conscientes, amantes de la tierra y de sus tradiciones, deseosos de seguir estudiando y de tener mejores oportunidades (Bertely Busquets & Saraví, 2011), llevan una vida que ha roto con un prototipo que antes era común, cuando de manera precipitada se les arrebató su juventud para incorporarlos a las actividades económicas, incluso, muchas lenguas indígenas no tienen un término específico para definir la juventud, dado que el tránsito fundamental es el paso de niño a adulto, mediante el trabajo y el ‘sistema de cargos’ y de soltero a ‘ciudadano’, mediante el matrimonio” (Feixa, 1998). Dice Pérez-Ruiz (2017), los jóvenes reivindican el derecho a decidir sobre su vida y su futuro, lo cual trastoca las formas de control que normalmente ejercen los adultos sobre los jóvenes.

Los adolescentes indígenas, principalmente, manifiestan tensiones y conflictos identitarios derivados, primordialmente, de la convergencia de procesos y experiencias diversas. La movilidad a que recurren en busca de oportunidades de trabajo y estudio desde sus lugares de origen a ciudades cercanas o distantes, dentro y fuera del país los expone a vivir pasajes, a veces, nada agradables asociados al uso de la lengua, el vestido o las formas pensar. Están cada vez más expuestos a escenarios complejos donde los adolescentes indígenas demuestran una apertura creciente hacia las nuevas tecnologías, los lenguajes, los criterios estéticos y las formas de sociabilidad que hoy son parte de una cultura global, muy proporcionada por la televisión, el internet y otros medios de comunicación (Bertely Busquets, Saraví, & Abrantes, 2013).

Estos factores inciden en la organización social y familiar de los pueblos, donde se crean nuevos espacios de identidad. En este proceso, las juventudes indígenas seleccionan, a través de un fenómeno de creación, recreación y apropiación, aquellos elementos que les permiten dialogar con la sociedad nacional (García, 2012). De manera simultánea, esta readecuación genera un estado de tensión al interior del entramado social, pues la adscripción a distintos círculos de pertenencia introduce contradicciones entre los papeles asignados tradicionalmente a los hombres y a las mujeres (García-Martínez, 2017).

Tania Cruz-Salazar sobre ello, refiere a la ruptura social en el tiempo, que denomina como el nuevo vivir, donde la voluntad del corazón se sobrepone a la costumbre y la comunalidad, lo que contribuye a reconfigurar la conducta de las y los jóvenes, característica de las nuevas generaciones, con la “nueva” visión del mundo se aleja a los jóvenes indígenas de las instituciones vigilantes de la costumbre, acercándolos más al mercado y a la individualidad (Cruz Salazar, 2017). En este proceso de integración a la economía capitalista en los pueblos originarios se han podido observar diversas repercusiones de mayor o menor profundidad, en algunos casos modificaron las identidades locales; en otras ocurrió lo contrario, siempre y cuando se tratara de comunidades vitales y constituidas (García-Martínez, 2017).

En ese sentido, encontramos en la literatura algunos significados que pueden ayudar a clarificar el concepto, uno de ellos define a la identidad como una distinguibilidad cualitativa y específica basada en tres series de factores discriminantes: una red de pertenencias sociales; una serie de atributos, dígame por ejemplo, hábitos, actitudes o capacidades y una narrativa personal o identidad biográfica (Giménez, 2009). En un terreno más concreto, entendemos por identidad étnica el sentido de pertenencia e identificación a un determinado grupo étnico (ya sea “blanco”, “afroamericano”, “chino”, “indígena”). Un sentido de pertenencia que se modifica y cambia a lo largo del desarrollo humano (Guitart, Rivas, & Pérez, 2011). La identidad en los jóvenes indígenas la definimos como la cualidad que los distingue en virtud de sus maneras de ser, conocer y actuar, en apego a un sistema de usos y costumbres, como por ejemplo, la lengua, comida y el vestuario.

En el contexto de la educación popular la concepción identitaria dice Zaylín Brito;

debe tener en cuenta que la identidad constituye una formación sociopsicológica en la cual los individuos o grupos sociales realizan las siguientes acciones: toman conciencia del ser del grupo; se reconocen como grupo; al formar parte, crean sentido y sentimientos de pertenencia; comparten valores, preferencias, gustos, creencias, aspiraciones, motivaciones, culturas, tradiciones, etc., comunes o muy similares; se forman como grupo identitario, aun en tiempos y contextos cambiantes (Brito, 2008, p. 36).

Acerca de la identidad, Gilberto Giménez (2000) hace un minucioso análisis de las teorías de este concepto, una teoría interdisciplinaria en las disciplinas sociales como la sociología, la

antropología y la psicología social, dice. En la misma sintonía sugiere ubicar el concepto de identidad a partir de una teoría de la cultura y los actores sociales, es decir, concebir la identidad desde la cultura. De este modo, no sería más que el lado subjetivo de la cultura considerada bajo el ángulo de su función distintiva. Una siguiente conclusión de identidad abordada por Giménez se refiere a la identidad como pertenencia social, que implica la inclusión de la personalidad individual en una colectividad hacia la cual se experimenta un sentimiento de lealtad.

La identidad supone un ejercicio de autorreflexión, a través del cual el individuo pondera sus capacidades y potencialidades, tiene conciencia de lo que es como persona; sin embargo, como el individuo no está solo, sino que convive con otros, el autoconocimiento implica reconocerse como miembro de un grupo; lo cual, a su vez, le permite diferenciarse de los miembros de otros grupos (Mercado & Hernández, 2010).

Esta premisa da lugar a lo que se denomina identidad colectiva que está estrechamente vinculada con la identidad cultural y que según Gilberto Giménez (citado por Mercado & Hernández, 2010) es el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos), a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan sus fronteras y se distinguen de los demás en una situación determinada, todo ello dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado.

En este sentido, los rasgos culturales de una comunidad no constituyen en sí mismos la identidad cultural, sino los referentes identitarios a partir de los cuales los sujetos construyen la identidad cultural. Los referentes son elementos culturales propios de un grupo, entre los que se encuentran: etnohistoria, creencias, valores y normas, lengua, productos materiales y prácticas colectivas (Mercado & Hernández, 2010).

Las identidades indígenas se pueden observar desde las nuevas formas de adscripción identitaria juvenil indígena desarrollando tres conceptos: la cultura, las identidades, la transculturalidad (Zebadúa, 2011). Se impone una conceptualización de cultura desde nuevas perspectivas, como una elaboración conjunta y comunitaria, que no podemos percibirla como un todo ni como algo ya dado, con carácter esencial para los miembros del grupo. Las identidades, por su parte, se presentan como parte de los conflictos culturales que ocurren dentro de los contextos actuales y que configuran el análisis de los nuevos actores e identidades de acuerdo a los cambios en el

mundo. Y la transculturalidad, es la parte donde la multiplicación se convierte en una “nueva identidad” a partir de esos prestamos e intercambios, la transculturalidad es la forma de distinguir y manifestar las nuevas formas identitarias (Zebadúa, 2011 )

Vestuario, lengua y “llevarlo en la sangre” suelen ser algunos de los elementos que se discuten al poner en tela de juicio el valor identitario. Aunque no es exclusivo de los jóvenes, debido a la presencia de otros grupos etarios, el uso de la lengua p’urhépecha se encuentra en una etapa decadente, pero que no ha sido factor determinante en la atribución de sentido de pertenencia a la comunidad el hecho de no practicarla, porque hay muchas otras características que confieren valor a los jóvenes, tales como la comida, los usos y costumbres, la kaxúmbekua y el territorio, así como un pensamiento de fuerza y amor a la tierra, robustecido con el movimiento autonómico.

Hubo otros tiempos en que aflorar el sentimiento de orgullo por ser parte de una comunidad indígena no tenía ninguna trascendencia, por el contrario, tal situación solo representaba una acto de valentía que no cualquiera estaba dispuesto a decirlo, porque el hecho de pertenecer a una comunidad indígena denotaba pobreza e ignorancia, incluso a los niños y jóvenes se les prohibía hacer uso de la lengua, anteponiendo la equivocada idea de que solo el español, como lengua nacional, otorgaba la posibilidad de salir del abismo de la oscurantismo.

Este pasaje se repitió muchas veces en ese vaiven de jóvenes que tuvieron que salir de la comunidad a pesar de todos los obstáculos con la intención de hacer escuela en la capital del país principalmente y quizás, quede como una vieja lección por la que no debíamos avergonzarnos. Esa negación de pertenecer a un pueblo indígena más allá de estigmatizar a las gentes del pueblo indujo, sí a entrar en un periodo identitario de decadencia, de llevarlos a adoptar circunstancialmente una doble identidad, con el rechazo a los nombres que eran típicos del pueblo, o a colocarse falsos apellidos cuya fonética expresara status y cierta autoridad, pero también hubo otros que se rehusaron a saber de la música o las pirekuas, de las comidas tradicionales y sus sabores, de las formas de vida peculiares en la familia y en la comunidad. Los que salieron hicieron esfuerzos mayúsculos para disfrazar su verdadero ser, algunos decidieron quedarse a vivir en la ciudad y los que volvieron, se sometieron a la crítica como eventual norma para ser bien vistos otra vez en el pueblo.

Los que a vivir en el pueblo se quedaron, pronto se casaron, muchos de ellos no fueron a la escuela y decidieron dedicarse al campo, otros optaron por la docencia que por ese tiempo aglutinada a jóvenes sin atarlos a mucha escuela y burocracia. Pero con el transcurso de los años estos patrones fueron modificándose, aunque decir ser originario de Cherán no convencía del todo, los jóvenes continuaron diciendo provenir de ciudades “más conocidas” como Zamora, Uruapan e incluso el pueblo vecino de Paracho.

Pasaron los años y se masificó la salida de jóvenes, la migración a los Estados Unidos no se detuvo, pero no significó la única salida cuando éstos encontraron otras opciones de superación académica y laboral, por ejemplo; así, los jóvenes indígenas pueden entrar y salir de los límites comunitarios, en apariencia inamovibles, como parte del proceso en el cual el tiempo y el espacio comunitario se modifican transculturalmente y permite en los jóvenes la negociación constante de sus propias prácticas, entre ellos mismos y con la comunidad en general (Zebadúa, 2011). Las mujeres, por su parte, desafiaron los roles que les hacían estar sumisas y subordinadas a las ordenes patriarcales, con cierta desventaja en comparación con los varones, fueron posicionándose hasta irse convirtiendo en un sector de la población de iguales oportunidades. Y que si bien, existen todavía diferencias, al ser señaladas cuando cuando rompen con ciertos prototipos de conducta o simplemente cuando deciden algo distinto a las labores del hogar. Al respecto y refiriéndose particularmente a las jóvenes de la comunidad de p'urhépecha de Angahuan, Guevara Sánchez (2015) sostiene que;

a las mujeres se les instruye en el cuidado de la casa y la atención a los hijos, sigue presente la dicotomía de la actividad pública para el varón y la privada para la mujer, aunque presenta mayores porosidades. Podemos notar que las actividades que antes les estaban negadas hoy son toleradas y aceptadas, como conducir un auto, dirigir un negocio, asistir a la escuela o hacerse cargo de la familia.

Este paulatino rompimiento de las funciones de las mujeres indígenas ha ido incrementando la escala de protagonismo que tienen fuera de sus hogares, son menormente acusadas y pueden desempeñar funciones en paralelo con los varones, esto se debe a que los atributos y valores que caracterizan a los jóvenes se están actualizando y modificando constantemente como resultado de la interacción social, incluso con actores externos con los que interactúan (Pérez-Ruiz, 2017).

Hasta antes del 15 de abril de 2011, el crimen organizado había deteriorado la estructura social de la comunidad y con ello, opacado los sueños de los jóvenes, imponiendo la maliciosa idea del narcotráfico; la música con letra que retrataba la ostentosa vida de los criminales, los lujos y poder incontenible, solía escucharse por todos lados. Grandes residencias, ropa cara, alcohol, sexo, animales exóticos, camionetas de lujo y mujeres esbeltas, eran tan solo algunas imágenes icónicas de aparente autoridad y plusvalía, que se difundían constantemente en la radio y la televisión, pero también en los vehículos y que indistintamente, estaban impregnando estilos de vida en los jóvenes, maneras de pensar y avisorar su futuro; ciertamente el movimiento no acabo de tajo con estos avatares pero contuvo su intromisión desmesurada. Sin duda, son los jóvenes quienes más acusan el sentido de cambio y reciclan constantemente el accionar de sus propios universos en relación con las instancias externas con las que constantemente conviven, sin embargo y como argumenta Zebadua (2011) esa transculturalidad es una forma de expresar las nuevas formas identitarias.

La vida de los jóvenes estaba influenciada por los asesinatos, violaciones, extorsiones, secuestros, desapariciones, cobro de piso, tala ilegal de los bosques, y hasta casos de esclavitud moderna (Sedillo, 2013). En este curso, hay un suceso interesante, en diciembre de 2013 a poco tiempo de celebrar 3 años del movimiento de lucha, se anuncia un concierto que ofrecería el cantante conocido como “El Komander”, cuyos temas musicales tratan de narcocorridos y crimen organizado; pero antes de la fecha anunciada, los comuneros y el Consejo Mayor con el apoyo de la ronda comunitaria impidieron que este evento se llevara a cabo y no dar tregua a la guerra contra el narcotráfico.

Nos parece relevante hablar del crimen organizado no por que no sea un tema importante para la comunidad sino porque, previo al movimiento, se introdujo en los jóvenes y les hizo, sin siquiera preguntarles, mirar un panorama incierto que les estaba arrebatando su esencia de ser p’urhépecha.

Los jóvenes conforman un importante sector de la población e indistintamente su papel, muchas veces vulnerable, se ve reflejado en la vida de la comunidad. Los quehaceres cotidianos de éstos, a parte de asistir a la escuela y convivir con otros jóvenes, están subordinados al escenario digital actual, donde los hipermedios los atraen de manera indiscriminada y les hacen vivir en una esfera ilusa. Sus lenguajes o modos particulares de comunicación, a pesar de las vulneraciones,

expresan sentimientos y modos de pensar; por ejemplo, el grafiti, por agresiva manera que parezca para hacerse escuchar, es un discurso cargado de expresiones. Los jóvenes de Cherán están viviendo una etapa de protagonismo, de pasar de ese estado de apartamiento a un espacio en donde no son reemplazados sino formalizados o revalorizados, en cierta manera, sus lugares de convivencia, de esparcimiento y expresión donde se les están concediendo las libertades para plasmar sus ideas a través de las letras, la música, la pintura, etc., porque se tiene la idea que es con ellos y a través de ellos es como se debe promover la educación comunitaria que dé garantía de la vigencia del movimiento autonómico y por eso mismo, es importante colocar el lente en los jóvenes como objeto de estudio.

Hasta aquí hemos abordado los temas y conceptos básicos que sostienen, desde la mirada teórica, al objeto de investigación. La opinión de los diversos autores nos ha permitido atribuir la consistencia deseable al documento a través de la articulación de ideas, y en el caso donde hay ciertas carencias teóricas, hacer los aportes pertinentes.

La literatura sobre movimientos sociales es vasta y con distintas miradas, y aunque no realizamos una descripción de las luchas indígenas en concreto, suponemos que su encuadre, en un contexto más general, nos ayuda a comprender a los movimientos como agitaciones colectivas en la que los pueblos y ciudades, indistintamente de su ubicación geográfica, composición social, económica y cultural, se ven influenciados o bien, originados desde dentro de los propios núcleos poblacionales y defendiendo causas disímiles.

La teoría nos ha llevado a entender la existencia de los movimientos sociales como organizaciones que buscan generar cambios en distintas escalas y que inspiran, igualmente, luchas diversas y el alcance de otros mundos posibles.

Aún y cuando en nuestro país la barbarie que junto al crimen organizado han causado una severa descomposición social, los movimientos sociales dibujan caminos de conversión, en ese sentido, el abordaje que hemos realizado de los movimientos en América Latina nos aproxima a comprender el pantanoso contexto que atraviesan otros pueblos del continente y las batallas que han enfrentado para garantizar condiciones justas de subsistencia, defendiendo el territorio, el acceso a la educación y espacios dignos de convivencia.

Pero también en México ha habido experiencias de movimientos sociales surgidos en las grandes concentraciones urbanas y en pueblos alejados, donde la inseguridad y la pobreza son una constante y más todavía en los últimos años, cuando las células del crimen organizado han desconfigurado la paz de muchos hogares, pueblos y ciudades.

La lucha de Cherán no es una lucha casual y aislada, el estallido del movimiento resultó de un abandono de parte de las autoridades cuando los habitantes exigieron el actuar de éstas para custodiar los bosques y brindar protección. Sin obtener una respuesta, fueron los propios comuneros quienes decidieron hacer frente a las adversidades para conseguir satisfacer una necesidad elemental como la seguridad. Desde entonces, Cherán salto a la escena de los movimientos sociales, enarbolando una lucha por la seguridad y reconstitución del territorio, sustentada en el derecho a la libre determinación y en apego a los usos y costumbres.

Este movimiento autonómico no ha quedado reducido al solo ejercicio de un gobierno comunal, el movimiento por si mismo ha constituido un espacio de aprendizaje, porque luego de vivir en medio de la zozobra ha trascendido a espacios cualitativamente distintos de convivencia y participación comunitaria, se ha reforzado la parhángua o fogón, las asambleas de barrio y de la comunidad, así mismo, se ha reavivado la tradición oral de la comunidad a través de la escucha a los abuelos, quienes poseen valiosos saberes que inciden indistintamente en la formación valórica en los más jóvenes, pero tambien en los niños y los adultos.

La *jarhoájpekua* o ayuda adquiere una significación mayor en las fiestas y el trabajo, en el cuidado a los recursos y en la valoración del territorio, es así que la comunalidad se sobrepone a la individualidad. Todos estos elementos son necesarios para que se lleve a cabo la educación comunitaria, una educación que hemos definido luego de revisar las diferentes concepciones habidas en la literatura, dada en un proceso desinstitucionalizado y donde las entidades comunitarias son figuras elementales.

En este contexto de la educación comunitaria, los jóvenes viven experiencias significantes, porque justamente el movimiento ha definido modelos normativos en la actuación y los quehaceres cotidianos. Pero la literatura también nos ha dejado ver que los jóvenes indígenas continúan siendo un sector vulnerable y poco visibilizado, porque están siendo involucrados en una atmósfera globalizante, donde los hipermedios tienen una influencia enorme en lo que hacen

a diario y suponen mundos imaginables vacíos y carentes de identidad. Por eso mismo, atendemos a tomar como elemento vertebral en la discusión teórica a la *kaxúmbekua*, a fin de entender cómo interviene el sistema valoral en el aprendizaje de los jóvenes.

## **6. Marco contextual**

La comunidad indígena de Cherán, a diferencia de lo que habitualmente se piensa, es geográfica y poblacionalmente grande, presenta una urbanización notablemente apresurada, y pese a esa acelerada transformación de su fisionomía, conserva un arraigo en sus usos y costumbres, características y modos de vida que la hacen única. En este sentido, sobra decir la importancia de aproximarnos al contexto y sus rasgos particulares, que nos permitirán dar razones y motivos a la investigación desde una mirada colocada en terreno, para ello, en este subcapítulo hablamos del pueblo indígena de Cherán y lo hacemos sin exagerar en su descripción, más bien, intentamos hablar de él siendo sencillos en el trato de la información y puntualizando en los datos que nos parecen pertinentes.

En una segunda parte, reflexionamos sobre los nuevos escenarios posibles inspirados en la lucha del Pueblo de Cherán, si bien, es un caso excepcional pero no necesariamente replicable, y aquí, justo pensamos esa idea de cómo esta lucha ha minado el modelo de las políticas del gobierno hacia los pueblos indígenas, arriesgando todo para hacerse visible y dibujar sus propios esquemas de organización, así como el ejercicio de los recursos; un hecho no desventurado sino legitimado en el uso de sus derechos.

### **6.1. Cherán K'eri, el territorio autónomo.**

Michoacán es una de las 32 entidades que conforman la República Mexicana, se ubica en la región occidente, sobre la costa meridional del Océano Pacífico, colinda al noroeste con el estado de Jalisco, al sur con el estado de Colima, al norte con Guanajuato y Querétaro, al este con el estado de México y al sureste con el estado de Guerrero.

La entidad se divide en 113 municipios. El actual área p'urhépecha se extiende a lo largo de 6 000 km<sup>2</sup> de los 60 000 que tiene el estado de Michoacán, en la región norcentral de la entidad. Esta área se ubica entre los 1 600 y 2 600 msnm. El área se ha subdividido tradicionalmente en cuatro regiones: Japóndarhu (lugar del lago), Eráxamani (Cañada de los once pueblos), Juátarisi (Meseta), la ciénega de Zacapu y antiguamente se agregaba otra región: Jurhío (lugar de la tierra caliente) (CDI, 2009).

La población p'urhépecha se concentra sobre todo en 22 municipios: Coeneo, Charapan, Cherán, Chilchota, Erongarícuaro, Los Reyes, Nahuatzen, Nuevo Parangaricutiro, Paracho, Pátzcuaro,

Periban, Quiroga, Tancítaro, Tangamandapio, Tangancícuaro, Tingambato, Tinguindín, Tocombo, Tzintzuntzan, Uruapan, Zacapu y Ziracuaretiro.

Ésta es una de las comunidades indígenas más antiguas de Michoacán, su existencia se ubica incluso antes de que se formara el imperio p'urhépecha. Según el Título Virreinal, al llegar los españoles a Cherán, en 1533, se rebautiza con el nombre de San Francisco Cherán, otorgándosele el título real por Carlos V (CBC, 2015).

La comunidad indígena de San Francisco Cherán se localiza en la zona centro de la meseta p'urhépecha, colinda al norte con el ejido el Pueblito, la comunidad indígena de Urén y Zacapu; al sur con Arantepacua, Nahuatzen, Quinceo y pequeños propietarios de Nahuatzen; al oeste con la comunidad de Aranza, Cheranástico y Urén; y al este con Zacapu, Ejido de La Mojonera y pequeños propietarios de Nahuatzen (CBC, 2015).

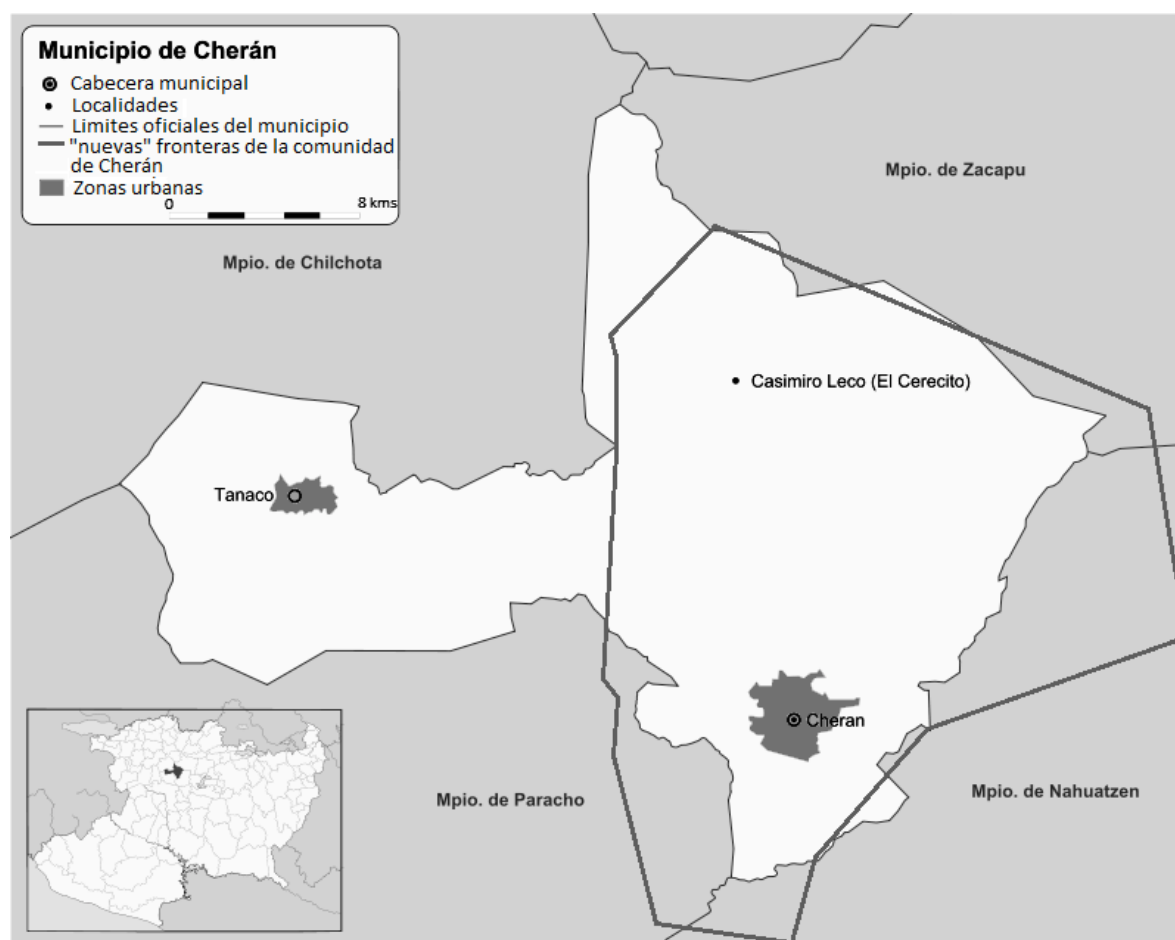
El pueblo de Cherán fue elevado a categoría de municipio en 1821 y se organiza en cuatro barrios: (1º) *Jarhúkutini*, (2º) *Kétsekua*, (3º) *Karhákua* y (4º) *Parhikutini*. Según el informe del censo de 2010 el municipio de Cherán se componía de 18,141 habitantes, de los cuales 4,310 eran hablantes de lengua indígena (23.75% de la población). El municipio se compone oficialmente por la cabecera municipal, la tenencia de Santa Cruz Tanaco y el rancho Casimiro Leco, conocido como El Cerecito (Dávila, 2015).

Cherán se sitúa en una zona estratégica de la sierra p'urhépecha, justo donde convergen geográficamente las cuatro subregiones de la zona indígena, en los años 40 se construyó la carretera nacional misma que ha motivado un acentuado impulso al desarrollo local y regional, ésta viene de Carapan y atraviesa la comunidad de norte a sur hasta la salida a Paracho con dirección a Uruapan, sobre ésta misma, se intersectan al lado sur con la carretera estatal que une con el pueblo vecino de Nahuatzen, cuya ruta conduce de manera rápida a las ciudades de Pátzcuaro y Morelia.

El paisaje es montañoso, por su elevación destacan los cerros de San Marcos, Pakua Karhákua, La Virgen y El Pílon; de menor altura y más próximos al área urbana se encuentran el cerro de la Cruz o del borrego, Juanchan y kukundikata.

Las vías de comunicación han favorecido el progreso de la comunidad, el transporte foráneo es ágil, así como la señal de telefonía fija y celular, la red de internet y la televisión por cable. En la

comunidad se encuentra instalada una radio de la Red de Radiodifusoras Culturales Indigenistas de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), la X.E.P.U.R “La Voz de los P’urhépechas”, de igual forma funciona “Radio Fogata” medio de comunicación alternativo que nace a la par del movimiento de insurrección y, aunque no con mucha audiencia, también existe una radio con programación de tipo religioso. Otro de los proyectos que se han gestado en paralelo con el movimiento es la televisora local que ha emprendido proyectos que apuntan al fortalecimiento de la comunidad, y en el que se destaca la participación de las y los jóvenes como impulsores de iniciativas en la producción audiovisual.



FUENTE: <http://encuentrodeautonomias.espivblogs.net/2015/06/14/territoro-cheran-autonomia/>

Al referirnos a la arquitectura local, ésta es de carácter ecléctico, hay una mezcla de estilos y muchas de las construcciones están asociadas a gustos traídos, en su mayoría, por los migrantes que viven en los Estados Unidos; destacan, por ejemplo, casas cuyas fachadas están saturadas de grecas, arcos y molduras, herrería con adornos diversos y columnas, las trojes y casas antiguas

hechas con madera y adobe se han derruido lentamente o bien, llevado a los solares de las casas, al campo, lejos del pueblo, o vendido a personas ajenas a la comunidad y solo algunas de las casonas del centro conservan su estructura tradicional, muchas de ellas se han intervenido con cantera y concreto, la misma casa comunal, por ejemplo, denota esa mezcla de materiales y estilos, no obstante que rescata la fisionomía tradicional en su estructura general. La iglesia y la casa parroquial han sufrido también modificaciones, aún así, destaca el conjunto de trojes de madera y la fachada esculpida de manera artesanal, mismas que se armonizan con el resto de las construcciones que circundan a la plaza principal. No muy lejos de allí, en la parte posterior de la iglesia, está el retablo del antiguo templo de San Francisco, mismo que se puede apreciar desde el exterior de las rejas del Colegio particular “Hidalgo” ubicado en las inmediaciones del mercado de la comunidad. En la misma zona se encuentra la Biblioteca Publica Municipal, un antiguo edificio que en otro tiempo tuvo la función de hospital tradicional y hoy, en un apresurado proceso de urbanización se resiste a seguir siendo testigo de la historia y una las primeras y más valiosas edificaciones de la comunidad. Al oriente de la calle Hidalgo hay un punto conocido como “La Alcantarilla”, debe este nombre a que antiguamente por allí pasaba un acueducto hecho con canales de madera y que suministraba a la comunidad el agua necesaria para la población, actualmente se conservan algunos restos del vertedero, una edificación circular en piedra que se esconde entre una construcción moderna que se ha levantado sobre el mismo lugar.

Los techos rojos de teja de barro y tapancos se han reemplazado por casas donde predomina el tabique, concreto, puertas y ventanas de lámina, aluminio y vidrio. Aún cuando Cherán tiene mucho arraigo a costumbres y tradiciones de los pueblos, sigilosamente ha ido convirtiendo prácticas ajenas en comunes y en gran medida, esto tiene ver con una economía más estable entre sus habitantes; en los techos de las casas es notorio observar tinacos, tanques estacionarios, calentadores solares y hasta antenas receptoras de señal de televisión de paga que ofertan empresas externas, en los frentes de algunas casas se presumen puertas automáticas, terrazas o cualquier artilugio, que según la cultura americana, denota poder, e incluso, en los márgenes de la zona urbana de la comunidad, en los últimos años, se han construido grandes casas tipo residencial o minimalista que destacan entre el resto y que bien podían compararse con el paisaje de un pueblo *gringo* o de alguna zona residencial citadina.

La comunidad cuenta con diversos espacios públicos: un auditorio destinado a actividades deportivas, casa de la cultura, biblioteca, unidad deportiva, 5 campos de fútbol, 3 canchas públicas de básquetbol, 1 hospital y 2 clínicas, plaza de toros, la casa comunal donde ejerce funciones el Concejo Mayor de Gobierno, el vivero comunal y las oficinas del Concejo de Bienes Comunales; en la plaza del pueblo está la iglesia principal, en los barrios, hay 4 capillas más; de igual manera, existen 3 iglesias evangelistas y una iglesia de los testigos de Jehová, también se cuenta con un cementerio, el cual está ubicado justo al fondo de la calle que descende por detrás de la iglesia principal. También se encuentra una oficina de enlace con la Secretaria de Relaciones Exteriores y el Centro Coordinador para el Desarrollo Indígena dependiente de la CDI, de igual forma, se localiza en la periferia de la comunidad el Centro de Desarrollo Profesional del Magisterio (CEDEPROM) y las oficinas de la Jefatura de zonas de supervisión de educación indígena.

Cherán es un pueblo grande con calles angostas y casas de dos pisos. Sus 13 mil habitantes viven del campo, la albañilería, la fabricación de muebles y juguetes de madera, la venta de blusas bordadas, pero sobre todo, del dinero que envían los 7 mil migrantes que viven en Estados Unidos. Aquí las mujeres son quienes conservan la vestimenta p'urhépecha: rebozo de franjas azules y negras, blusas bordadas y arracadas de oro, un símbolo de linaje indígena (Gómez, 2012).

La comunidad se encuentra en un terreno accidentado, la topografía irregular del lugar le hace poseer calles empinadas y estrechas en diversas áreas, particularmente en las que descenden por los puentes y barrancos, o bien, por los caminos que llevan a las partes altas, a las ahora zonas urbanizadas sobre las faldas de los cerros; la mayor parte de las calles están pavimentadas en concreto y adoquín, en los márgenes del pueblo aún predominan calles en tierra y los empedrados han desaparecido; por muchas partes, las aguas negras corren por la superficie, los ductos del drenaje y la descuidada distribución de la red de alcantarillado no han resuelto el problema de su cauce. Pese a la existencia del Programa de Desarrollo Urbano del Centro de Población de Cherán elaborado en 2007 por la entonces autoridad municipal, no ha sido posible la regulación de dispersión de la mancha urbana que ha ido creciendo de manera descontrolada, lo que ha ocasionado que, de forma paulatina se vayan construyendo casas habitación en terrenos irregulares, que en otro tiempo estuvieron dispuestos para uso agrícola o forestal exclusivamente.

En un estudio antropológico hecho en los años setenta por George Pierre Castile (1974) se da cuenta que los recursos principales de la región son los productos agrícolas y artesanales. La agricultura es de subsistencia. La base de la industria artesanal, de hecho el único recurso comercial, es la madera de los bosques de ocote y encino. Pese a la disminución de los recursos forestales y de la invasiva urbanización en áreas que antes estaban destinadas al cultivo de maíz, trigo, frijol y otros granos, la producción agrícola y forestal continúan siendo una importante fuente de ingreso; el comercio, por su parte, ha tenido un gran empuje, a la venta de artesanías se han añadido, frutas, verduras, muebles, yerbas, alimentos preelaborados e incluso, ropa y calzado americano, herramientas de trabajo, electrodomésticos, entre otros, que traen las gentes en su ir y venir al vecino país del norte o bien, en envíos periódicos a través del correo tradicional u otros sistemas similares; tiendas donde se ofrecen estos artículos se han multiplicado y se vuelven parte del paisaje mayormente en diciembre, cuando al volver para las fiestas de navidad, los paisanos invaden las calles del centro con el fin de exponer y vender su mercancía.

Luego del movimiento se reguló la explotación del bosque, el control está basado en permisos que otorga la autoridad para poder traer leña y madera en cantidad, no así para traer otros productos, como el ocote, yerbas, flores, tierra, resina, hongos, entre otros, que se comercializan en la plaza del pueblo junto a otros productos traídos de fuera. Por otro lado, han aflorado de manera irregular cultivos de papa y una sigilosa, y aunque evidentemente lenta, proliferación de plantas de aguacate; a pesar de acuerdos tomados en las asambleas de barrio y la comunidad, hay un desentendimiento de parte de comuneros que son persuadidos por productores foráneos que les hacen signar convenios a cambio de regalías económicas por el uso de los predios, terrenos que finalmente son erosionados debido al irracional y descontrolado uso de fertilizantes artificiales y químicos.

Ahora bien, no obstante a la incipiente intromisión de la tecnología, hay una lista de oficios en la comunidad que contribuyen a la economía, destacan por ejemplo, los panaderos, herreros, torneros, pintores, una familia de joyeros, mascareros, hacedores de trojes o labrador de bigas de madera, torneros, un guarachero, veleros, hacedores de flores y turbantes para moros (danza muy común en los pueblos de la región), carniceros, zapateros, panaleros, picadores de metates y molcajetes, sastros, músicos, tejamanileros, peluqueros, hacedoras de labrados, relindos y tiras para camisas, costureras, elaboradores de escobas y escobetillas, hay también quienes preparan

birria o mole en grandes cantidades para las fiestas, son importantes también las ocupaciones de coheteros, resandero, resinero, leñador, tortillera, aguamielero, globero, y los neveros tradicionales.

La oferta de servicios educativos, por su parte, tienen un importante auge, como hemos dicho, el hecho de ser considerado el corazón neurálgico de la región p'urhépecha ha sido motivo para instalar allí, tanto oficinas del gobierno federal como instituciones educativas en todos sus niveles. Actualmente Cherán cuenta con 8 centros de educación preescolar, 5 escuelas primarias generales, 6 escuelas primarias de educación indígena, 3 escuelas secundarias, 2 centros educativos de nivel medio superior, es sede de la Escuela Normal Indígena de Michoacán y del Instituto Tecnológico Superior P'urhépecha (ITSP), destaca también la extensión de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y eventualmente funciona una sede alterna del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED).

A excepción de las fiestas tradicionales y los paseos (en algunas familias) a la unidad deportiva los días domingos, no hay en la comunidad un punto de convivencia habitual masivo, los juegos tradicionales no se practican como antes, los pasatiempos de los niños y jóvenes después de la jornada escolar se concentran en actividades al interior de la casa, muchos de ellos cuentan con internet y algún aparato tecnológico que impide su movilidad por ciertos periodos de tiempo, es tradición entre los jóvenes salir en sábado a pasear a la plaza del pueblo, otros prefieren pasar sus horas “libres” frente a la computadora en los negocios con servicio de internet de paga ubicados en lugares contiguos a la plaza principal, la biblioteca no tiene demanda, el servicio y la bibliografía son obsoletos, y pese al valor histórico del edificio, éste muestra un deterioro evidente que se acompaña con un decadente sistema de consulta. Hay cantinas y expendios de venta de bebidas alcohólicas, todas irregulares, con el movimiento de 2011 y los meses posteriores se reguló su venta y consumo, pero paulatinamente se ha ido descomponiendo de manera exponencial; irrumpen el paisaje pequeños grupos de jóvenes que desafían a la ronda comunitaria cuando se disponen a beber en la vía pública, situación que se convierte en “normal” en los días de fiesta o incluso en fines de semana, donde a parte, vehículos con altoparlantes se dejan ver por las calles, donde los corridos y música comercial se escuchan a alto volumen a su paso. Este ambiente se convierte aún más complejo en el mes de diciembre cuando vuelven quienes residen en los Estados Unidos, las placas de distintos estados del país vecino del norte se

presumen en camionetas de último modelo que transitan por doquier e irrumpen el entorno tranquilo de otras épocas del año.

La alimentación es basta, en torno a la plaza es común encontrar alimentos locales que van desde atoles, quesos, quelites, hongos, carnes, comida preparada y parte incluso, de la cocina anglosajona, se han instalado también, muy próximo a la plaza del lugar un negocio de comida china; muy cerca de allí, se encuentra el mercado, en su exterior se venden carnitas de cerdo y borrego preparado, alimentos comunes de la zona, pero en todas partes destacan los alimentos tradicionales, tortillas hechas a mano, pan de guare y cemitas (como se les conoce localmente), gorditas caseras, yerbas curativas, flores, nopales, chayotes, pescado, tamales, atoles, plantas, cerezas y otras frutas de temporada. Fuera de ese espacio predominan las carnicerías por muchos lados y en los últimos años, se han multiplicado las tortillerías también.

En los últimos años se ha dado un pronunciado empuje a proyectos comunitarios que previo al movimiento habían quedado al filo del olvido y la casi total destrucción. El aserradero y vivero comunales se han convertido en pivote del trabajo colectivo, lo que allí se hace está dando frutos que se han materializado en programas eficientes de reforestación y aprovechamiento estratégico de la madera, desde luego que se han presentado obstáculos que derivan de la ausencia de un solido plan de manejo ambiental y por la implicación misma de movilizar la infraestructura deteriorada con que se cuenta. También se encuentra en reciente operación el programa “Cero basura”, un ambicioso plan que busca, a través de la separación y el reciclado, disminuir los daños ambientales producidos por los desechos arrojados deliberadamente al entorno. La construcción del depósito de captación de la precipitación pluvial es otro de los proyectos que busca satisfacer la necesidad de abastecimiento de agua, especialmente en época de sequía, a partir de la captación, almacenamiento y purificación de agua de lluvia y con ello, disminuir las complicaciones costosas de un añejo problema para la comunidad.

La actividad cultural es otra de las actividades que a crecido considerablemente, luego del episodio más gris e incierto sobrevino una etapa de recomposición, nada fácil y con desafíos difíciles por delante. Desde entonces, Cherán ha cargado con el enorme compromiso, primero local y luego lo otro, para sostener un sistema de gobierno autónomo que desagrade a los grupos y partidos políticos en el poder. En esa encomienda que se ha puesto al hombro de las y los comuneros de los diversos consejos, se inscribe como necesaria la tarea de mantener viva la

memoria y, por eso mismo apuestan a su reforzamiento a través de foros y actividades culturales. Redes de acción con colectivos de diversas partes del estado y país; seminarios, coloquios y encuentros entre comunidades hermanas se han llevado a cabo para discutir temas que interesan a los propios pueblos y sus luchas. Pero también se han dado espacios para la música, la danza, el teatro, la narrativa, el baile folclórico, etc., y en todas ellas se pone en relieve la vigencia del movimiento social. De igual forma, se han incorporado a la agenda cultural comunitaria la celebración del aniversario del movimiento y el calendario cívico con la adición de “otras” ceremonias conmemorativas que en otro tiempo no figuraban, tales como el Día de la Lengua Materna, el Año nuevo P’urhépecha y el otorgamiento del Título Virreinal a la comunidad, por citar algunas.

## **6.2. El movimiento autonómico y los nuevos escenarios posibles.**

El 15 de abril de 2017 se cumplieron 6 años de autogobierno. En medio de un terreno complicado Cherán ha podido hacer frente al Estado y caminar sin ataduras, sostenido solo en el derecho a la libre determinación que como pueblo originario posee. El crimen, la tala clandestina y las extorsiones se acabaron y poco después, devino un tiempo de mayor seguridad y sinergias entre las y los comuneros que, deseosos de tener una comunidad distinta, jamás pensaron en doblar los brazos para afrontar una serie de problemas de reconfiguración, inevitables pero necesarios.

Cherán no representa necesariamente un ejemplo, la *cheranización* que se ha acuñado en el discurso con la intención de masificar los movimientos, no es ni se refiere a un proceso sistemático pensado en soluciones prescritas y eso, con reiteración se divulga entre los comuneros cuando reconocen las falencias en el contexto; el movimiento autonómico más bien, se trata de una experiencia que emerge en consecuencia a un crudo y abrumador periodo de latencia, el cual, irrumpe en la estructura relacional entre el Estado y los pueblos indígenas a partir de la nueva estructura reconocida formalmente (Gabriel, 2015).

La acción política del pueblo de Cherán, dice Jorge Martínez (2017), además de modificar el marco convencional para los gobiernos municipales, amplió las garantías y el respeto de los derechos humanos de los pueblos indígenas; Cherán, sacudió en cierta forma, un escenario olvidado donde habita un sector poblacional igualmente marginado; sobre ello, Carlos Fazio (2017), desde su mirada, sugiere que Cherán es un referente para la lucha indígena actual en

Michoacán, al decir que el modelo de la libre determinación como otra vía de acceso a la autonomía, podrá ser instaurado en otras regiones del país bajo la consigna de crear dos, tres, muchos cheranes. Con ello, no se busca replicar el modelo, sino generar una sensibilización en torno a las vías posibles para la transformación y emancipación de los pueblos a partir de sus propias realidades; se trata de reconocer la virtud de los usos y costumbres, como en el caso de Cherán radica en la cohesión social provocada por el encuentro de unos con otros (Pinto, 2016).

La propuesta generada por esta comunidad busca la recuperación de elementos insustituibles para re-crear, re-construir y re-significar aquello que les ha dado identidad a través del tiempo, en un territorio en el cual se desarrolla la vida comunitaria y las relaciones entre sus integrantes, en un ambiente en que a pesar de la difícil situación, prevalece la esperanza de una comunidad que se resiste a abandonar su historia (Bautista, 2016, p. 178-179).

Una historia que se construye a través del tiempo, en la generación de conocimientos y con la participación de todos los comuneros, experiencias aún inacabadas pero que en el curso de los años se han ido reforzando.

En las lecciones del proceso de la libre determinación se destaca la organización vecinal, barrial y comunitaria en temas fundamentales y de incumbencia para la población, por ejemplo, la definición de estrategias y procedimientos para llevar a cabo los alegatos legítimos ante las instancias correspondientes con la intención de defender las propuestas del sistema de gobierno tradicional. De igual manera, se han adoptado mecanismos (resueltos en asamblea) para regular la participación comunitaria, sensibilizando la apertura para la incorporación de las mujeres y los jóvenes en la participación política. Pero también, como sostiene Martínez Aparicio (2017), en la reappropriación territorial, como medio para reconstituir la vida de la comunidad tanto en las actividades materiales y en la disposición de los recursos naturales.

A lo largo del proceso de reorganización ha habido también reveses, uno de ellos es la presión de parte del gobierno por descomponer la figura concejal, argumentando una debilidad operativa en su función y exigiendo en contraparte la designación de un solo representante como condición para la gestión, ejercicio y operación de recursos. Otro, se refiere a la intromisión de los partidos políticos desde el exterior y a través de actores locales que hacen las veces de agentes

obstaculizadores del mismo proceso, desdibujando ante la opinión pública los logros alcanzados y aduciendo en su lugar, un discurso parcial y tendenciosamente provocador que busca desgastar el esquema de gobierno comunitario.

Pero a pesar de todos los obstáculos Cherán continúa siendo un referente en el contexto de los movimientos sociales recientes, particularmente en la región p'urhépecha, Santiago Nurio, localidad perteneciente al municipio de Paracho, ha pugnado por la validación de sus propias formas de gobierno comunal y por la disposición autónoma a los recursos municipales; San Francisco Pichátaro, tenencia del municipio de Tingambato, ha buscado, por su parte, el logro de su autonomía de gobierno y capacidad de autogestión. San Felipe de los Herreros del municipio de Charapan (marzo de 2017) y Santa Fe de la Laguna son también comunidades p'urhépechas que han acudido ante las entidades correspondientes a exigir su derecho al autogobierno y la libre determinación.

Tomando en cuenta los escenarios actuales, podrían sumarse a la lista otros pueblos como es el caso de la comunidad otomí de San Cristóbal, municipio de Ocampo y Arantepacua, municipio de Nahuatzen, en todos los casos la propuesta apunta a la expulsión de los partidos políticos y la demanda de acceso directo al presupuesto federal.

En estas comunidades, el proceder para la concreción de sus esquemas de gobierno no han sido emparejados al de Cherán, cada una ha tenido que sortear diversos obstáculos y las condiciones sociales en cada caso son igualmente distintas, como lo son las razones que les condujeron a plantear los reclamos hacia la libre determinación. Aún así, la experiencia de insurrección es un precedente para muchos otros pueblos de la región y el país, que pone a la luz la posibilidad de construir escenarios más protagónicos en el ejercicio de los recursos y la disposición de programas específicos para atender a todos los sectores poblacionales. Pero también, Cherán se constituye en una plataforma experimental con favorables resultados en temas fundamentales como la seguridad pública, la restauración, manejo y conservación de los recursos naturales, el ejercicio del capital económico y los procesos de amonestación a que se someten quienes faltan a los principios establecidos, es decir, al ejercicio de la justicia. Pero ante todo, resignificar la identidad como pueblo indígena para hacer frente al complejo y ensombrecedor escenario global actual.

## **7. Metodología de investigación**

En este capítulo se mostrará el conjunto de decisiones de orden metodológico que liga el marco teórico, los objetivos, y las preguntas de investigación con los procedimientos más operativos para la indagación de información. Debe señalarse que, aunque pudiera parecer un proceso lineal, este no ha sido así, sino está caracterizado por la retroactividad, es decir, que hay una retroalimentación entre las distintas partes del proceder metodológico hasta encontrar un punto de satisfacción ordenado por la congruencia entre las partes. Incluso, se ha explorado ya la aplicación de algunas entrevistas que han servido para perfeccionar los instrumentos y su trasfondo conceptual. Se hace uso de la triangulación de información para reducir los márgenes de incertidumbre que toda investigación posee y se da cuenta de la construcción de los instrumentos y de los criterios de elección para la selección de informantes<sup>4</sup>.

### **7.1 Objetivo de la investigación**

Identificar, describir e interpretar los saberes construidos en los jóvenes en el proceso de la educación comunitaria vinculada con el movimiento autonómico de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán.

### **7.2. Preguntas de investigación y su operacionalización**

#### **7.2.1. Pregunta general de investigación**

¿Cuáles son y cómo se construyen los saberes comunitarios las y los jóvenes de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán en el contexto del movimiento autonómico?

#### **7.2.2. Preguntas secundarias de investigación**

¿Cuál es la experiencia general en el proceso autonómico de las y los jóvenes? ¿Hay momentos (o etapas de quiebre) más significativos?

¿Cuál es el papel o acciones que han desempeñado las instituciones comunitarias en los aprendizajes y procesos significativos de los jóvenes de Cherán?

---

<sup>4</sup> Aunque párrafos arriba ya se han presentado los objetivos y las preguntas de investigación, se repiten a esta altura del texto para que se observe la coherencia que se ha seguido con respecto a la operacionalización y las dimensiones que se derivan en este proceso investigativo.

¿Influyó el sistema valoral tradicional (kaxúmbekua) en el aprendizaje de los jóvenes? En el caso de haber influido ¿De qué modo? ¿quién lo transmitió? ¿dónde fue el espacio de influencia? ¿cómo se entiende?

### **7.2.3. Operacionalización.**

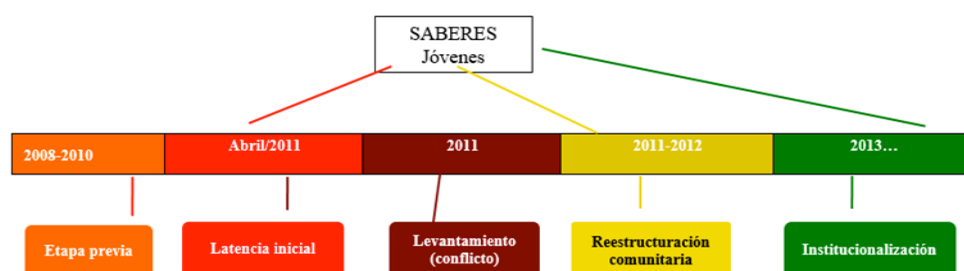
De acuerdo al objetivo general y a la pregunta central de investigación, se requiere indagar los saberes que las y los jóvenes han construido en su relación con el movimiento autonómico.

Hacer la captura de datos e información que respondan a los objetivos planteados tiene cierto nivel de dificultad, Cherán representa un campo diverso de oportunidades investigativas y las aristas, son igualmente distintas y representan una gama de posibilidades para su análisis. En este sentido, consideramos pertinente considerar la investigación en el contexto diacrónico, es decir, a lo largo de una línea de tiempo; dado que no existe un espacio temporal concreto en donde podamos recuperar la experiencia de los saberes construidos en los jóvenes, resulta relevante el hecho de poder hacer las pesquisas a través de relatos biográficos, que necesariamente se encuentran instalados en el tiempo.

Al no haber una investigación previa al movimiento autonómico que indique con claridad el punto de partida de las y los jóvenes en términos de su proceder dentro de la comunidad y de los saberes que poseían, se recurrirá a una reconstrucción de estos procesos considerando cinco etapas o fases en las que se les puede dividir, para fines de comprensión plena: etapa previa, latencia inicial (la inmediata anterior de gestación al levantamiento formal), el conflicto en pleno, el proceso de reconstrucción y la reinsitucionalización del movimiento para asegurar su continuidad.

Así se desprende que se tendrá que considerar a las y los jóvenes como fuentes privilegiadas de información, pero no sólo a ellos, sino también a otros actores que puedan proporcionar desde otras miradas, datos importantes sobre el proceso de aprendizaje de la juventud como serían las autoridades autonómicas y a la vez, considerar el propio punto de vista del investigador en su carácter, sí de investigador, pero también como miembro de la Comunidad de Cherán, es decir como comunero y sujeto activo del fenómeno que se indaga.

Esquema guía para la diferenciación de saberes por etapas del movimiento autonómico.



Fuente: elaboración propia.

Los ejes de indagación que metodológicamente se deben desprender de las preguntas de investigación y que darán pie al diseño de los instrumentos se indican en las columnas del cuadro siguiente, representado por una matriz complementada por renglones (aspecto diacrónico) correspondientes a las fases en que se dividió todo el proceso. El cruce en cada celdilla muestra el dinamismo que pudo haber ocurrido en la construcción de saberes de las y los jóvenes, en una visión histórica y son la base conceptual para el diseño de los instrumentos de investigación que se aplicarán.

Cuadro 2. Ejes de indagación en su versión diacrónica.

Los cruces entre renglones y columnas orientan pero no determinan la estructura de indagación, sobre todo, de las personas entrevistadas. Se subraya el carácter de guía pero no de una linealidad forzada en donde se pierda el hilo conductor de la riqueza de las entrevistas y de la observación participante.

|                                  |                              | Ejes de indagación  |                                                       |                                       |                                               |
|----------------------------------|------------------------------|---------------------|-------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------|
|                                  |                              | Experiencia general | Proceso de construcción de saberes tenidos/adquiridos | Instituciones comunitarias/influencia | Valores/ (kaxúmbekua) Conocimiento/relevancia |
| Etapas del movimiento autonómico | Etapas previas               | •                   | •                                                     | •                                     | •                                             |
|                                  | Etapas de latencia           | •                   | •                                                     | •                                     | •                                             |
|                                  | Conflicto frontal            | •                   | •                                                     | •                                     | •                                             |
|                                  | Reestructuración comunitaria | •                   | •                                                     | •                                     | •                                             |
|                                  | Institucionalización         | •                   | •                                                     | •                                     | •                                             |

Fuente: elaboración propia.

### 7.3. Enfoque metodológico

El proceso autonómico de Cherán ha llamado la atención de diversas instituciones e investigadores, los objetivos y área de cobertura son igualmente diversos, abundan aquellos estudios que encaminan sus rutas de observación al sistema de gobierno y la reconstitución del territorio. Muchos de los investigadores se han instalado por jornadas de tiempo y su accionar, se ha visto más o menos favorecido según la intención del propio estudio. En el caso de esta investigación, es de hacer notar la mirada personal de un comunero de Cherán, desde el conocimiento y sensibilidad interior, a través de la mirada de quien vive comúnmente dentro de la misma y posee un reconocimiento anticipado del objeto de estudio, lo que añade cierto valor al proceso exploratorio, dado justamente a través de una vigilancia epistemológica donde se recuperan prejuicios tanto positivos como negativos; que sí representa ciertos desafíos y dificultades en los procesos persuasivos y de interlocución, pero también se destacan fortalezas, como el hecho de poder generar un diálogo con actores que proporcionen mayor peso a la información y participar en acontecimientos observacionales que provean un amplio repertorio de recursos.

Hay una cualidad particular en la presente investigación en virtud de que la misma es hecha por un indígena del lugar, que estudia a su propia comunidad y por lo tanto, existen diferencias epistemológicas y valorales con respecto a otras investigaciones realizadas por quienes no lo son.

Sostener un contacto prolongado con los miembros de la comunidad, colocado esta vez como investigador, exige definir la metodología a partir de tal consideración, partiendo de instrumentos que permitan acopiar la información sin sólo sumergirse a un proceso participativo, sino recoger la información que sea la conveniente de analizar, aquella que responda a las preguntas de investigación y que ayude a construir el conocimiento.

Quizás convenga, como indica el Manual de investigación cultural comunitaria:

No abusar de las metodologías convencionales de la investigación académica, sino incorporar las formas tradicionales, como los diálogos con las personas portadoras de conocimiento, con las personas que conocen el entorno, ruedas de sabios y sabias, caminatas en los bosques y la convivencia comunitaria (del Cid, Muñoz, Davis, & Barbeyto, 2012, p. 26).

Este proceso de investigación presenta ciertos matices de dificultad para un comunero, no precisamente se trata de un camino sinuoso, sino que tiene que ver con la acción de conversar y compartir con la comunidad el objeto que interesa al investigador y no ser, como sucede con los investigadores foráneos, conducido e involucrado en las actividades sociales. En este caso, se busca lograr persuadir a los actores y participar en los eventos comunitarios, muchas veces, por iniciativa propia y acudir a ellos sin ser llamado. No con ello se desestima la labor investigativa, porque el ser comunero, ante todo, implica una participación social consciente y voluntaria, se trata de querer hacer las cosas y ayudar en todo, es una enseñanza prevista en el sistema de valores p'urhépecha.

Por tanto, se busca de posicionarse sí en el lugar de investigador y de observar los hechos con una lupa más precisa, pero también no olvidar ese diálogo con los actores, esa posibilidad de inserción y participación social que atribuye un valor esencial al proceso investigativo.

El estudio que se realizará en el pueblo p'urhépecha de Cherán es cualitativo pues se trata de reconstruir procesos sociales, no de cuantificar o medir las características de algún objeto. En este sentido, la investigación cualitativa puede hacer, y organiza sus herramientas (entrevista, trabajo de campo etnográfico, análisis de interacción) y sus tareas (para ofrecer conocimiento, proveer crítica, albergar transformación) de manera enérgica (Packer, 2013).

Desde su percepción, Olabuénaga (2012) dice que los métodos cualitativos estudian significados intersubjetivos, situados y contruidos, y eligen a la entrevista abierta y la observación directa como instrumentos elementales. Estudian la vida social en su marco natural sin distorsionarla ni someterla a controles experimentales; intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Vasilachis, 2006), al mismo tiempo, eligen a la descripción espesa y los conceptos comprensivos del lenguaje simbólico.

La fuerza particular de la investigación cualitativa es su habilidad para centrarse en la práctica real in situ, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente. Sin embargo, el análisis de cómo las personas “ven” las cosas no puede ignorar la importancia de cómo “hacen” las cosas. (Vasilachis, 2006, p. 26)

Según Álvarez-Gayou (2016) la investigación cualitativa se basa en tres conceptos fundamentales:

*La validez*, que implica que la observación, medición o apreciación se hace en la realidad que busca conocer, y no de otra.

*La confiabilidad* se refiere a resultados estables, seguros, congruentes, iguales a sí mismos en diferentes tiempos y previsibles.

*La muestra* sustenta la representatividad de un universo y se presenta como el factor crucial para generalizar los resultados, y para ello, el proceso de selección de la muestra debe seguir criterios rigurosos, que según Izcara (2014), al hacer alusión al logro de la “verdad” en la investigación cualitativa, los informantes, aparte de presentar una riqueza de información, deben tener una actitud proactiva/colaborativa respecto al relato de su experiencia, vivencia y perspectiva sobre el fenómeno social investigado. Así mismo, el tamaño de la muestra debe ser el adecuado y los discursos recabados deben representar la heterogeneidad del fenómeno social analizado, y desvelar los múltiples sentidos que éste tiene para las personas investigadas (Izcarra, 2014).

Por su parte, Strauss y Corbin (2002), sugieren tres componentes fundamentales en la investigación cualitativa:

Primero, están los datos, que pueden provenir de fuentes diferentes, tales como entrevistas, observaciones, documentos, registros y películas. Y que para lograr la “objetividad” en la investigación, según Izcara (2014) la aplicación de las técnicas de recogida deberá hacerse en espacios neutros, que no impliquen connotaciones simbólicas que obstruyan la interacción conversacional, y en la eliminación de todo tipo de relaciones no comunicables, que provoquen una represión de la dinámica discursiva.

Segundo, están los procedimientos, que se usan para interpretar y organizar los datos. Entre estos se encuentran: conceptualizar y reducir los datos, elaborar categorías en términos de sus propiedades y dimensiones, y relacionarlos, por medio de una serie de oraciones proposicionales.

Codificar, dicho en otras palabras.

Un tercer componente refiere a los informes escritos y verbales que pueden presentarse como artículos en revistas científicas, en charlas, o como libros.

Irene Vasilachis al respecto dice:

Que la investigación cualitativa tiene un interés por la vida de las personas, por sus

perspectivas subjetivas, sus historias, comportamientos, experiencias, interacciones, acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local (Vasilachis, 2006, p.33).

Al mismo tiempo, la investigación cualitativa es utilizada para estudiar organizaciones, instituciones, movimientos sociales, transformaciones estructurales, entre otros (Vasilachis, 2006). En ese sentido, el propósito de identificar los saberes construidos en los jóvenes en el proceso de la educación comunitaria vinculada con el movimiento autonómico, se circunscribe justamente al estudio de los sujetos y los cambios de éstos en función del papel que asumen en un proceso diverso y cargado de factores intervinientes, en una lucha cuya consigna principal es la defensa bosque, pero donde tampoco están ausentes los saberes ancestrales contenidos en la memoria de los abuelos y que se testimonian en la vida diaria de la comunidad.

#### **7.4. Triangulación metodológica**

La triangulación hace referencia a la inclusión de dos o más aproximaciones cualitativas, es decir, una combinación de dos o más recolecciones de datos con similares aproximaciones para el estudio de un mismo problema o unidad empírica. En el caso de esta investigación, para la triangulación se recurre a los datos obtenidos de las observaciones, los relatos y las entrevistas, los cuales se codifican y analizan, y luego se comparan para encontrar todas las relaciones posibles con el objeto de estudio. En lo que concierne al uso de la autobiografía, ésta se hace en la necesidad de visibilizar al autor, en su carácter de investigador local, dentro del discurso; esta cualidad recurrente con la historia personal genera un diálogo enriquecedor a lo largo del texto y, hace que esta inmersión contribuya a una interpretación razonada de los hechos, interrogando y reflexionando a partir de inferencias más precisas, vinculadas con la comunidad y los avatares del destino que ha vivido quien escribe esta tesis.

Dado que el contexto de investigación es complejo si tomamos en cuenta el número de actores involucrados y la vasta información que poseen, lo deseable ha sido delimitar un número de informantes y por ello, estimamos conveniente hacerlo a través del relato biográfico, de manera que las personas seleccionadas no se vean coartadas al momento de la entrevista y puedan verter la información de su actuar, a nivel individual y en el contexto social, con mayor libertad,

reconstruyendo su experiencia en el proceso, en el diálogo con personas, lugares, así como los saberes y el sistema valoral que atraviesa los sucesos del movimiento autonómico.

En el caso de la observación participante, es imprescindible debido al valor simbólico que representa el hecho de inmiscuirse en espacios y momentos precisos, a fin de recuperar acontecimientos relevantes donde intervienen las y los jóvenes, y que se asocian a su experiencia en el proceso autonómico. La observación cercana, permitirá visibilizar de manera puntual acciones en los jóvenes y establecer juicios de valor que den cuenta de sus cambios, producidos en el proceso que han vivido como actores protagónicos de la autonomía y que discurren en un largo y aún inacabado periodo de tiempo.

A reserva de probar empíricamente su pertinencia, las técnicas de indagación más adecuadas para responder las preguntas de investigación están dadas por:

- a) El relato autobiográfico, en donde se pondrá énfasis en la experiencia del investigador comunero con respecto al movimiento autonómico y su enraizamiento en la experiencia personal como indígena.
- b) El relato biográfico de jóvenes, para que se expresen de forma vivencial la experiencia de construcción de saberes.
- c) Entrevistas semi estructuradas que darán información procedente de las y los jóvenes y de algunos adultos –autoridades-, mucho más precisa para dar respuesta a los ejes de indagación surgidos de la pregunta principal y las preguntas secundarias.
- d) La observación participante, dado que además del relato autobiográfico, este investigador-comunero participa de actividades comunitarias que deben ser anotadas mediante un diario de campo para que ganen en mayor objetividad.

Una vez colocados en el ciclo cronológico del movimiento y con ayuda de los relatos biográficos, entrevistas semiestructuradas y la observación participante, se buscará recuperar la participación que han tenido los jóvenes en el curso del movimiento, considerando a éste como un proceso privilegiado de aprendizajes, donde la asamblea se torna en un espacio de debate público, al igual que las fogatas, donde el fogón hace emerger una discusión circundante entre comuneras y comuneros y que al final, modelan paulatinamente el sistema de usos y costumbres al convertirse en prácticas comunes en la interacción social. Allí han estado los jóvenes, en ese camino en

donde se construyen los saberes locales, a veces por voluntad, otras por gusto y algunas otras veces, obligados por las circunstancias, al tener que hacer y saber hacer cosas que antes no eran propias en ellos, como el hecho de asumir roles de carácter decisonal en la estructura de gobierno.

Particularmente conviene acudir en este momento de la investigación los principios sugeridos por Atkinson y Hammersley (1994) con respecto al enfoque etnográfico, no porque este sea la apuesta metodológica general sino por los principios que la sustentan y que son útiles para orientar en general, los métodos y técnicas que se van a emplear para la indagación de información:

- a) Un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza particular de los fenómenos sociales, más que en llevar a cabo pruebas de hipótesis acerca de ellos.
- b) Una tendencia a trabajar primariamente con datos “inestructurados”, esto es, datos que no se han codificado de manera previa a su recolección en un conjunto de categorías analíticas cerradas.
- c) Una investigación de un caso.
- d) Un análisis de datos que involucra la interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones humanas, producto que toma la forma de descripciones y explicaciones verbales principalmente, con un rol de la cuantificación y el análisis subordinado al máximo.

O como bien explica Guerrero Muñoz al hablar de la auto-etnografía, la etnografía dice;

permite describir a un grupo humano en su contexto, a partir de la vida cotidiana, en el entorno natural en el que tienen lugar las diferentes interacciones sociales, reguladas por instituciones, sistemas de creencias y patrones de comportamiento incorporados por cada uno de los miembros que configuran esa colectividad a través del proceso de enculturación (Guerrero, 2014, p. 237).

Por su parte Ruiz Olabuénaga (2012) dice, que su objetivo es la captación y reconstrucción de significado, el lenguaje que maneja es básicamente conceptual y metafórico, el procedimiento o modo de captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado, su procedimiento es más inductivo que deductivo y la orientación no es particularista y

generalizadora sino holística y concretizadora.

Rosana Guber (2015) al abordar a la etnografía como método, señala que ésta es el conjunto de actividades que suele designarse como “trabajo de campo”, y cuyo resultado se emplea como evidencia de la descripción y enfatiza, que son los actores y no el investigador los privilegiados a la hora de expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, sus hechos cotidianos y su devenir. Se puede definir como la descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente, en otras palabras, sería el estudio de las prácticas desde la perspectiva de la gente sobre estas prácticas (Restrepo, 2016) para crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado (Martínez M., 2013).

Las propuestas de la etnometodología son utilizadas como elemento inspirador pues se desea recuperar un proceso educativo desde la lógica de los actores, sin embargo, si el objetivo es indagar los procesos educativos de los jóvenes de Cherán en el contexto del movimiento autonómico, algunas de las características anteriores serán tomadas con reserva, como por ejemplo la inestructuración de los datos.

#### **7.4.1. Relato biográfico**

¿Qué es un relato biográfico?, hay una discusión entre la opinión de los diversos autores para ponerse de acuerdo en la definición y distinción entre éste y las historias de vida. Sin detenernos a priorizar un debate terminológico, nos referiremos a ambos por igual en la idea de coincidir con los conceptos dominantes, por ejemplo, Pujadas Muñoz (2002) dice, entendemos por historia de vida al relato autobiográfico obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas, en las que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia, a lo que Mallinaci & Giménez, (2006) secundan, sosteniendo que es un análisis de la narración este sujeto realiza sobre sus experiencias vitales. En resumen, la historia de vida es el relato de la vida de una persona, en el contexto determinado en que sus experiencias se desenvuelven, registrado e interpretado por un investigador (Mallinaci & Giménez, 2006), permiten conectar las experiencias biográficas (el recuerdo de las vivencias transformadas en relatos) y ponerlas en contexto (Sancho, 2014).

Según Cordova Cañas (1990) (citado por Ascanio Sánchez, 1995) habla de “etnobiografía” como

un método que pretende la lectura individual de los modelos culturales de un determinado grupo, a través del conocimiento que cada individuo tiene de ellos, con el que se busca reconstruir el acontecer, completo o parcial, de la vida de un ser humano. Incluirá, las autobiografías tradicionales, las cartas, diarios, encuestas biográficas, relatos verbales y otros.

Parece haber una estrecha relación entre la biográfica etnográfica y la historia de vida, pero la diferencia está en que, la historia de vida resalta, a través de la trayectoria vital de una persona, dimensiones colectivas y sociales relevantes para la investigación social; en tanto que la biografía enfatiza, a veces desde una perspectiva celebratoria, la experiencia individual descontextualizada. El testimonio, por su parte, es mucho más puntual que la historia de vida y usualmente es un relato en primera persona que ha sido testigo de una serie de sucesos (Restrepo, 2016). Desde la mirada de Carmen Ascanio (1995), la biografía etnográfica es, aquel documento generalmente oral, que alguien ofrece de su vida, producido dentro y desde la investigación antropológica y el método etnográfico. Al referirnos a la biografía como método, éste puede aglutinar la estrategia metodológica de la conversación y narración y la revisión documental de autobiografías, biografías, narraciones personales, cartas, diarios, fotos, etc. (Sanz, 2005).

A pesar de las disyuntivas que se puedan encontrar, podemos decir que hay una fuerte relación entre la biografía y la historia de vida, de hecho hay autores que señalan que la historia de vida es también llamada método etnográfico. Por tanto, estimamos necesario hacer algunas precisiones sobre la historia de vida en la posibilidad de generar una claridad conceptual que aporte al proceso investigativo.

De esta forma, se considera a la historia de vida como el relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas, en las que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona que recoja tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia (Pino, 2007).

La historia de vida permite traducir la cotidianidad en palabras, gestos, símbolos, anécdotas, relatos, y constituye una expresión de la permanente interacción entre la historia personal y la historia social (Puyana & Barreto, 2010). Mayra Chárriez sostiene que;

en la historia de vida se recogen aquellos eventos de la vida de las personas que son dados a partir del significado que tengan los fenómenos y experiencias que éstas vayan

formando a partir de aquello que han percibido como una manera de apreciar su propia vida, su mundo, su yo, su realidad social (Chárriez, 2012, p.53).

Es interesante tener a la hora de trabajar los relatos, la clara idea de que los relatos de vida no son ni la vida misma, ni la historia misma, sino una reconstrucción realizada en el momento preciso de la narración y en la relación específica con un *narratorio* (Cornejo, Mendoza, & C. Rojas, 2008). A manera de analogía, los relatos biográficos son una especie de termómetro que nos permite mostrar la complejidad extrema de las trayectorias vitales de los sujetos (y también de los grupos primarios: familia, pandilla, hermandad, pequeña comunidad), mostrando la irreductibilidad (parcial) de estos procesos a los procesos normativos de la sociedad (Pujadas Muñoz, 2002). Con la historia de vida se reconstruyen los principales eventos del ciclo vital, se comprenden las interpretaciones culturales de los cambios biológicos propios de los seres humanos y el proceso de interiorización que cada individualidad hace de estos acontecimientos (Puyana & Barreto 2010). Lo medular, según Carlos Piña (1989), no es preguntarse como transcurrió la vida de alguien, sino como ese alguien se representa –ante si y ante otros- el transcurrir de su vida y lo relata.

Por lo mismo y para reconocer esos cambios:

Las historias de vida son valiosas para estudiar cambios culturales que han ocurrido a través del tiempo, para aprender sobre desviaciones culturales, y para obtener una visión interna de una cultura. También ayuda a valorar la evolución de modelos culturales y como éstos se vinculan a la vida de un individuo -su importancia y reacciones individuales- (Pino, 2007, p. 31)

Dos cosas puntuales son indispensables cuando se trabajan los relatos, la primera es plantear la pregunta o preguntas siguiendo una lógica u orden secuencial de hechos, de manera que la narrativa del entrevistado no se vea alterada por sobresaltos al momento de llevar a cabo la entrevista y segunda, de ser necesario, hacer sugerencias a manera de ayuda para que el informante pueda responder a preguntas que, aún sin estar objetivamente planteadas, nos interesa que nos entregue información sobre las mismas.

Lo ideal es que el entrevistado asuma una actitud relajada y no se vea acorralado para seguir una secuencia rigurosa de pregunta-respuesta, por lo mismo, al ubicarnos en la línea de tiempo que

hemos sugerido, lo recomendable será partir solicitando que se haga una narración libre de los acontecimientos y solo al final, enfatizar en preguntas que a criterio nuestro no hayan sido del todo bien informadas.

Por cuanto nos interesan los saberes construidos en los jóvenes, tomando a esos saberes como la objetivación del aprendizaje social, las preguntas estarán orientadas en ese sentido: ¿qué aprendiste?, ¿qué te hace pensar y ser diferente?, y después de todo, ¿qué sigue? (por referirnos específicamente a los desafíos del movimiento).

Definir las preguntas de investigación para que las respuestas del entrevistado respondan y provean información articulada para no dispersar el objetivo de la investigación. Para tal fin, en seguida anotamos algunas preguntas que pueden ayudar a guiar la entrevista.

Para la presente investigación habrá de considerarse que se ha hecho referencia a los relatos biográficos que se construirán en el diálogo con las y los jóvenes, unidad de análisis fundamental, pero también se ha tomado la decisión de incorporar la experiencia del investigador en el proceso autonómico, por lo que las afirmaciones que se han hecho sobre la metodología también se aplicarán al propio relato autobiográfico, poniendo énfasis en el trozo vital a partir del levantamiento comunitario.

| Preguntas guía para el relato biográfico |                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eje vinculador                           | Referencia a las etapas del movimiento | Preguntas                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                          | Percepción general                     | <p>¿Me puedes compartir cuál es tu experiencia en el movimiento?</p> <p>¿Cómo eras previo al movimiento?</p> <p>¿Qué acontecimientos son los que te han aleccionado?</p> <p>¿Qué te ha hecho cambiar?</p> <p>¿Cómo cambiaste?</p> <p>¿Qué se espera del movimiento en el corto plazo?</p> |
| Saberes                                  | Etapas previas                         | ¿Qué pensabas antes del movimiento?                                                                                                                                                                                                                                                       |

|                                          |                                                                                                                |                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| construidos.                             | Etapa de latencia<br>Conflicto frontal<br>Reestructuración comunitaria<br>Institucionalización                 | ¿Qué has conocido como consecuencia del movimiento?<br>¿Qué sigues aprendiendo del movimiento?                                                                                   |
| Papel de las instituciones comunitarias. | Etapa previa<br>Etapa de latencia<br>Conflicto frontal<br>Reestructuración comunitaria<br>Institucionalización | ¿Qué función hacían las instituciones antes del movimiento?<br>¿Por qué surgen las barricadas y las fogatas?<br>¿Cuál ha sido el papel de las fogatas?<br>¿Cómo has participado? |
| Sistema de valores.                      | Etapa previa<br>Etapa de latencia<br>Conflicto frontal<br>Reestructuración comunitaria<br>Institucionalización | ¿Qué valores rescatas y que se pusieron en juego el momento más álgido?<br>¿Cuáles son los valores que han estado presentes en el movimiento?<br>¿Qué valoras de lo vivido?      |

### **Las huellas hendidas. Una historia de vida en la comunidad.**

En este apartado escribo el relato biográfico en donde se narra a lo largo del texto la historia de un comunero cuya infancia, juventud y adultez está marcada por hechos relevantes que, a su vez, están asociados a una educación venida desde la comunidad, a un modo de vida peculiar y carente quizás, pero que nunca significó infelicidad o pobreza, por el contrario, fueron razones para no renunciar en el andar de un camino áspero y a veces escabroso. Considero la pertinencia de incorporarlo a sabiendas de encontrar en él matices vinculantes a nuestro objeto de estudio y en el que justamente se destacan saberes comunitarios y los valores normativos en la formación de un comunero obstinado a resistir el embate de una sociedad globalizante, a la que no le importa conservar el valor y la riqueza de los pueblos y de las mujeres y hombres que viven en ellos.

El estudio es realizado por un investigador nativo, un docente indígena que ha vivido casi todo el tiempo en la comunidad, condición que le añade un atributo especial a esta tesis por el sentido de pertenencia manifiesto a lo largo de la investigación, quien se ve envuelto en muchas ocasiones como actor presencial, pero otras, como observador e interprete de los hechos; distancias difíciles

pero posibles, por cuanto impera la necesidad de escribir los acontecimientos desde una mirada más íntima, en donde, a través de ella podemos hacer conjeturas y cuestionamientos y, precisamente en esta sumersión en la vida de un comunero y su entorno familiar, social y cultural está el suelo fértil en donde ha florecido esta tesis, una investigación que inicia con la puerta entreabierta al baúl de la historia de vida del autor.

Aquí comienza la historia: Un día vives feliz, caminas y corres por el campo sin que nada te detenga, disfrutas la quietud de las noches y los cielos estrellados de la madrugada, vas a la ciudad y cuando vuelves, los caminos y el paisaje de la sierra te reciben como siempre, cordiales, alegres, y pueblos llenos de fiesta y color, al día siguiente, una penumbra de violencia acaba con la paz, y obliga a todos a encerrarse en sus casas y los hace cautivos de sus propios temores y flagelados en su mismo vientre terrenal. Cherán estuvo a punto del colapso, cuando la flamas asfixiaban los bosques y la vorágine de humo abría paso a los criminales, ese día sintió que no podía más, pero en unidad, los comuneros pudimos hacerlo todo. ¿Dónde inicia la historia?, en las entrañas, no es fruto de una casualidad, en ella se tejen muchas otras historias, otros tiempos, otros sueños; aquí les cuento solo una.

Mi madre apenas tenía 14 años de edad, cuando, según ella misma nos contó, fue obligada a casarse con mi padre y es que, nunca se le preguntó si estaba o no de acuerdo, ella relata que tenía “mejores novios”, pero su abuela, a fin de deshacerse del compromiso que había asumido cuando fue asesinado su padre no dudo en aprobar el matrimonio. En su infancia, ella misma cuenta, tuvo que abandonar la escuela y dedicarse al trabajo duro, no levantar la voz cuando se les despojó de los bienes que les había dejado su padre a ella y sus hermanas, pero también, era impedida de escuchar los diálogos que su abuela tenía en p’urhépecha y debía llevar una vida reservada y apegada a las costumbres del pueblo. Pero mi madre siempre fue lista, a pesar de su tormentosa infancia, no dudo en aprender a leer y escribir y, más todavía, a hacer cuentas, porque era algo que siempre le gusto.

Luego de su casamiento y sin tener aún la mayoría de edad, dio a luz a Carmen, mi hermana mayor, luego vino Eudelia, más tarde nací yo; con tres hijos y con una precaria vida, podría suponerse que mis padres vivirían bien, pero no, luego vinieron Pedro, Baltazar, Ángel, Víctor, Arelis, Erandi y Susan, – Los que Dios nos mande, advertía mi madre y no le importaba que le reprocháramos de los seguidos partos que tenía. Sostener a 10 hijos no creo que haya sido cosa

fácil, pero siempre se esforzaron por darnos lo suficiente, nos mandaron a la escuela y trabajaron tanto para alimentar y vestir a cada uno. Ejemplo de ello, recuerdo una golpiza que me propinó mi madre al volver a casa cuando, un día lunes en una ceremonia cívica de la escuela recite una poesía, y que sin darme cuenta, ese mismo día, ella (mi mamá) había acudido a la escuela por alguna razón y justo apareció cuando yo participaba en el acto, me dijo que moría de pena y rabia al verme con los pantalones rotos de las rodillas. – No tendrás ropa de sobra, pero sí uno mejor para esas actividades de la escuela, me repitió con mucho coraje una y otra vez, luego de haberme dejado las nalgas adoloridas y darme jalones de orejas.

Cuando nací me consintieron mucho, mi padre solía sacarme al patio por la mañana para asolearme y hacerme cariños, bueno, eso es lo que siempre me dicen cuando vuelven los recuerdos de ese tiempo y hasta mis hermanos se ponen celosos. Y quizás, así fue, porque cuando me mandaron por primera vez a la escuela lloré e hice mucho berrinche y en reiteradas ocasiones me llevaron, literalmente arrastrando y dándome de golpes y chillando con desconsuelo. No me gustaba ir a la escuela y menos separarme de mis papás.

Mis raíces son profundas, mi abuela paterna originaria de Comachuén, allá arriba de las montañas, una mujer de baja estatura llena de arrugas y bendecida con un rebosante pelo negro y a la que nunca le conocí una cana, mi abuelo, un hombre de tez blanca, procedente de Nahuatzen; mi abuela materna, por su parte, me ha platicado de su ascendencia tlalpujahuense y mi abuelo, un natural de Cherán. Yo nací en octubre en San Francisco Cherán y a eso se debe que me hayan llamado Francisco, los Franciscos abundan en mi familia, bueno, en el pueblo, pero mi madre siempre alegó que yo tenía más razones para llevar el nombre del santo patrono del pueblo, por haber venido a este mundo en el mes de octubre, muy cerca a la fiesta que se hace en su honor.

Mis primeros años de escuela los cursé en la Primaria Lázaro Cárdenas, para entonces era una escuela con pocas aulas, predominaban los pisos de tierra, cerca de magueyes y algunos otros salones de madera, “hechizos”, como les denominan a las construcciones o cosas simuladas o malhechas incluso; la mayoría de estas edificaciones se habían hecho en faenas y con aportes de los padres. Los reglazos, varazos en las manos y castigos severos eran prácticas comunes de ese tiempo, las extensas planas que debíamos hacer para apropiarnos y corregir un contenido eran también una constante, tan repetidas como el discurso que hacía el maestro a lo largo del día,

cuyo monólogo no daba tregua a un diálogo entre él y los alumnos. Los espacios de la escuela eran simples, dos edificios grandes se abrían a los costados del patio inmediato a la entrada principal, en seguida, un edificio en concreto y el resto, eran aulas de tablas recargadas a los otros, una cancha de básquet bol y lo demás, tierra, un espacio libre donde los niños saltábamos y corríamos en las horas de recreo. Por uno de los extremos del solar escolar había un cerco sencillo de alambre de púas que dividía a la escuela con una inmensa huerta de árboles frutales, y que pese a los regaños y castigos, en algún momento más de un puño de chiquillos se aventuraban a cruzar la cerca para ir en busca de duraznos, manzanas, ciruelas o uno que otro membrillo, hacer *sipoótani* o robar con cierta decencia, dicen en el pueblo; cruzando el huerto ha estado siempre la radio indígena y el centro coordinador indigenista (INI anteriormente), un pretexto para atravesar por allí era ir a pedir papel pasante a las oficinas o mandar saludos al aire en la radio, y muchos así lo hicimos; ese papel era algo nuevo, jugar a calcar dibujos solía ser de los pasatiempos favoritos.

Las sequías por ese tiempo eran extremas y conseguir el agua para beber, cuando menos, implicaba esfuerzos, a veces inhumanos, caminar mucho hasta los arroyos o atreverse a “robar” en las atarjeas de algunas calles era exponerse a recibir insultos o incluso ser golpeado por los vecinos. Las riñas por obtener el agua eran el pan de todos los días, las mujeres, principalmente, debían esperar largas horas durante el día expuestas al sol, muchas veces, para llenar solo unas cubetas o contados botes o garrafones, por eso mismo, la gente buscaba aprovechar el agua sin desperdiciarla. Para lavar la ropa las personas acostumbraban ir a “la barranca” o *iorhékuaro* y madrugar para agarrar un buen lugar, allí las mujeres se acomodaban a lo largo del caudal y la ropa se lavaba con el agua jabonosa que venía ensuciándose de arriba hacia abajo, pero también había pleitos y las gentes estaban acostumbradas a pelear y defender las piedras que utilizaban como lavaderos.

Darse un baño no era cosa de todos los días, en mi infancia, jugar en carreta, al patín, las canicas, los trompos, el papalote, la choyeja, el quemado, etc., implicaban andar por la tierra todo el tiempo y terminar salpicado de lodo y polvo, pero también llevar cargado a la espalda al hermano menor, sujetado éste con un reboso cruzado y amarrado por debajo de la espalda, aceptar hacerlo significaba la aprobación de mi madre para salir a la calle; en temporada de lluvias las crecientes abrían hondos barrancos a mitad o por los costados de las calles y se

convertían en lugares ideales para andar en la carreta y más todavía, en las calles en bajada, donde el descenso hacía que, literalmente, voláramos; igual con los patines de tierra, los terrenos baldíos los ocupábamos para ello y allí jugábamos por largas horas, a veces hasta caída la noche y solo nos retirábamos cuando de repente se escuchaban los gritos de nuestras mamás que, eufóricas nos llamaban para irnos a dormir. En temporada de sequías abundaba el polvo, y para cuidar los zapatos, al volver de la escuela uno se los quitaba para salir a jugar descalzo y sumergirse sin cuidado en el espeso y caliente polvo. Las manos terminaban pedregosas, por eso para bañarnos era necesaria una piedra que hacia las veces de lima para retirar la costra, nos tallaban tanto que siempre quedaban rojas y con un ardor inquietante.

En la escuela, cuando se hacía la formación y marchábamos de un lado a otro, había un rato que solo celebraban los maestros encargados de revisar el aseo e higiene, los alumnos debíamos mostrar las manos por ambos lados, bien extendidas para que se notara la limpieza o lo contrario, cuando las manos estaban sucias y sin tener el derecho a externar alguna explicación recibíamos un violento y fuerte varazo, tras ello, solo nos quedaba aguantar el dolor y simular que éramos unos valientes.

Luego de la escuela no había mucho tiempo para las tareas escolares, al volver siempre nos esperaban otras ocupaciones en casa o fuera de ella. La maquina de coser acompañó a mi madre casi toda su vida, el producir textiles artesanales la mantenía ocupada gran parte de su tiempo, y junto con mis hermanos debíamos ayudar a armar cientos de blusas, rollos, mandiles, camisas, calzones de manta, etc., y para eso, había que cortar cuadros, mangas, cuerpos, tiras y pegar cada una de las piezas. Más tarde, y debido la necesidad, incluso aprendí a manejar la maquina de cocer, pero no solo yo, también mis hermanos lo hicieron y en la ausencia de mi madre cumplíamos las tareas que nos encomendaba cuando se iba al comercio. Otras veces, tomamos la aguja y ensartamos hilos multicolores para “piquear” o hacer los últimos adornos de las blusas, el decir que no podíamos hacerlo enfurecía a mi madre y valía más poner atención y mirar el proceso, que oponerse a realizarlo. No hubo mucho tiempo para saber lo que le correspondía a los hombres y las mujeres. – Todos comen igual, ¿o no?, entonces hay que trabajar igual, decía mi mamá, por eso mismo, a su indicación nos íbamos apresurados a la cocina, encendíamos la *parhángua* para freír, cocer o lo que fuera y así, día a día aprendimos a dorar un huevo, hacer

*atápakuas* y hasta ayudar a echar tortillas, apoyados de la “maquinita”, como le llamamos a la prensa.

No faltaron los quelites, los saboreamos guisados, cocidos en agua, acompañados con frijoles, un pedazo de queso cuando bien nos iba y era el día de pago de mi padre; no había el dinero para lujos y comer “bien” solía ser en ocasiones aisladas; sin embargo, las tortillas recién hechas nunca faltaron, tampoco los tacos que nos hacía mi madre con sal y *machigua* y que junto con la leche, muchas veces, saciaron nuestras hambrunas matinales.

Otras veces, o mejor dicho, muchas veces fuimos al cerro a recoger hongos o jongos, como les decíamos, traíamos *uachikuas* o *paxákuas*, de *iarhíni*, *tirípitis*, trompas de puerco, patas de pajarito, menudos, etc., al volver saboreábamos una rica *atápakua* de hongos o simplemente asados en el comal y acompañados con una salsa de molcajete, cuando eran demasiados, inmediatamente mi madre se ponía a pelar nixtamal para hacer nacatamales y comíamos hongos hasta que no quedara uno solo. Teníamos en casa gallinas, puercos, un burro, perros y gatos, abundaban en el solar los árboles frutales, como los duraznos, cerezos, ciruelos e higos y al fondo, una hilera de nopales criollos, además un patio inmenso que estaba lleno de yerbas medicinales, de entre el estafiate, la ruda y prodigiosa, predominaba el verde intenso de la manzanilla que apenas y daba espacio a una estrecha vereda que comunicaba a la cocina con un pequeño cuarto de dormir y a la puerta que conducía a la calle.

No pasamos hambre y de eso mis padres estaban pendientes, apenas y amanecía el día sábado cuando, muy de madrugada se despertaban para ir de compras a la plaza del pueblo y no es que volvieran con una enorme despensa, lo hacían muy temprano, porque decían que a esa hora encontraban la fruta de mejor calidad y a muy buen precio. El hecho de vivir en la esquina fue una bendición para la familia, allí, en una modesta mesa mi madre y con la ayuda de todos, siempre vendió mangos, pepinos, guayabas, sapotes, elotes, atoles, etc., y lo mismo en la fiesta del pueblo, cuando en otro tiempo justo frente a la esquina de la casa estaba ubicada la plaza de toros (toril); llenaba la carretilla de cosas y se colocaba a las afueras del lugar para ofrecer las ciruelas de la temporada, cacahuates, refrescos y lo que pudiera agregar.

Pedir dinero a mis padres para comprar un dulce nunca fue buen plan, jamás toleraron las cosas que nos hacían daño, como ellos lo argumentaban, y terminaba regañado y atiborrado de

palabras que ya conocía; con voz fuerte me decían ¡Allí tienes la fruta!, ¿qué más quieres?, pero ya cuando había dinero y el tiempo, nos preparaba ponteduro y *pakési*, atole de blanco o de tamarindo, éste último era el favorito de mi madre y disfrutaba hacerlo, cocinar los antojos era una forma de celebrar el trabajo y una manera de apapacharnos, un espacio para platicar y reír o esperar alguna visita. Don Ramiro y Doña Merenciana, dos vecinos de la casa, son a los pocos que recuerdo haberles comprado lo que vendían, el primero, solía poner afuera de su hogar una mesa en la que ofrecía “mezcal” y “jamás”, vaya, jamás supe porque le llamaban así, pero eran una ricas láminas cocidas que cortaban del duro tallo del maguey, doña Merencianita era la vecina más longeva, gruñona y malhumorada siempre, pero era la única que sacaba sus dulces a las puertas de su casa, recargada a una cerca vieja y débil; era difícil comprarle, porque cuando hubo el cambio de moneda, se resistió a recibir éstas, alegando que no valían aunque eran nuevas y brillantes.

En casa apenas y había lo indispensable, algo de comida y unos pocos cambios de ropa, mis hermanas mayores llevaban a vender flores y nopales a la plaza del pueblo en los días de tianguis, cuando enfermábamos bastaba con que nos dieran un té, llamaban a la abuela para que nos sobara, hiciera una limpia, nos levantara la mollera o preparará algún jarabe más especial. Por mi parte, junto con otros vecinos nos íbamos por las tardes al cerro para bajar leña o tierra de encino, llevábamos un machete y un lazo y luego de haber juntado un manojo de barañas, nos echábamos al hombro la brazada o tercio y descendíamos presurosos el camino hasta la casa, nunca hizo falta la leña para cocinar las tortillas calientitas.

Por ese tiempo yo tenía once años y el escenario político del país había agitado a la comunidad, los comuneros habían tomado la presidencia municipal y corrido del pueblo al alcalde, sindico y demás autoridades; el ejercicio de la política había dado un vuelco y recién aparecían otras corrientes en la comunidad. El gobierno, haciendo uso de su astucia, y en el afán de controlar y sofocar a los grupos oponentes, había provisto de una cantidad de tubos plásticos a la comunidad y anunciado la construcción del sistema de drenaje, pero sus intenciones no prosperaron, mientras estuvo clausurada la alcaldía, los tubos azules permanecieron arrinconados allí. En ese tiempo los eventos masivos se dieron por todos lados en la región, y la gente era acarreada en volteos y camionetas o como fuera; apenas y se escuchaba el repiquetear no habitual de la campana de la iglesia, invitábamos a los demás chiquillos de la cuadra y nos íbamos corriendo a

la plaza, sin avisar y menos pedir permiso a nuestros padres, nos montábamos al camión que fuera y sin saber a donde iba, muchas veces me movió el alboroto y las curiosidad de conocer a los políticos, escuchar las bandas de música que tocaban y la comida que se hacía en los pueblos, los mítines eran grandes fiestas de unidad entre pueblos. En esos vaivenes producidos por el ruido político conocí, a esa edad, mucho pueblos y ciudades vecinas, comí en la cocina que se había hecho afuera de la puerta de la presidencia, postrado ante una virgen de Guadalupe que colgaba justo en medio del portón del edificio.

De mi infancia también recuerdo haber sido pastor, un viejo vecino, por ese tiempo tenía vacas y me había ofrecido cuidárselas, corría temprano a sacarlas de su corral para llevarlas hasta las faldas del cerro de *kukundikata* y allí, permanecía vigilándolas con paciencia mientras me dedicaba a tapar, con los otros vecinos, hoyos en el camino de terracería, habíamos encontrado hacer esa faena como una forma de ganarnos unos centavos y allí nos apostábamos mientras transcurrían las horas del día y esperábamos por largos ratos a que pasará uno o varios vehículos que nos dieran unas monedas, o algún producto de los que transportaban.

Mucho tiempo mi papá fue molinero, trabajaba para Don Sacramento, un señor acaudalado del lugar y que para aquel entonces, era la única persona que poseía una tortillería, hartas veces lo acompañé a ese lugar, había enormes maquinas, molinos, una inmensa chimenea con un contenedor en lo alto que se utilizaba para pelar nixtamal, una pipa para acarrear agua y en el traspatio, varios corrales o chiqueros donde había muchos marranos. Las tareas que hacían, tanto mi padre como los demás hombres que allí trabajaban, consistían en colar el maíz, pelarlo, escurrirlo y molerlo para tener lista la masa que era llevada en triciclo hasta donde se encontraba la tortillería, justo a unos pasos de la plaza del pueblo. Tantas veces acudí que aprendí perfectamente el proceso, escalaba peldaño a peldaño hasta el andador que daba al contenedor del nixtamal, luego bajaba y me apostaba en el molino para ayudar a extraer la masa y llenar algunas de las cajas dispuestas para ello; terminada la jornada, y cuando ya todo estaba en calma, mi padre tenía una actividad aparte, se acomodaba junto a un grueso trozo de madera y allí permanecía un buen rato hasta que terminaba de picar las piedras del molino, dando con el martillo golpes al cincel no paraba hasta dejar marcadas las líneas de cada una de la piedras.

Los sábados y domingos, que eran días de descanso, muy temprano estaba ya listo el morral con tortillas, pan y algo de comida, mi madre tomaba precauciones para que sin mayores

interrupciones nos fuéramos al campo, más que el tiempo que le llevaba a mi papá a aparejar el burro y colocar las barricas. Junto con mis hermanas mayores caminábamos por cerca de tres horas hasta el paraje donde debíamos resinar, tan rápido descargábamos al burro, nos daba el bote y la cuchara y comenzábamos de arriba abajo a limpiar los cacharos de todos los pinos mientras él rebanaba a todos por igual. En medio del bosque disfrutábamos la hora de la comida, cuando el sol había pasado por arriba de nuestras cabezas, a lo lejos se escuchaba el eco de la voz de mi papá que nos pedía hacer la fogata y nosotros, ya con considerable hambruna, no dudábamos en prender el fuego; cuando él llegaba ya había un montón de brasas y en seguida nos disponíamos a calentar la comida, tender las tortillas sobre las brasas y así comer y recostarnos para mirar los árboles y escuchar el silbido del viento producido al cruzarse entre las ramas de los pinos, mientras tomábamos un descanso.

Cuando no iba al cerro, me levantaba igualmente temprano, almorzaba y corriendo me iba a la plaza del pueblo, allí un joven pintor, por cierto primo mío, daba clases de dibujo y pintura, pasaba toda la mañana tirado de panza en la pérgola copiando los dibujos que él hacía en una pequeña pizarra, otras veces nos íbamos a caminar por las calles para dibujar, las casas, las flores, los caminos, etc.

Todavía de niño, para la vacaciones de diciembre, cuando era la temporada de cosechas acompañaba a mi padre a la pizca de maíz, iba a pepenar los moloncos que quedaban entre los surcos, caminaba detrás de la fila de señores que estaban invitados a hacer la labor, en seguida de los coleadores, como les llamaban a los hombres que supervisaban la cuadrilla y, volvía hasta caer la noche, feliz y contento con mi tercio de maíz. No había tiempo para el descanso, fueran aguas o secas, quehaceres había de sobra, así, cuando los campos de cultivo se tornaban verdes y se empalmaban con las vacaciones del verano, con los demás chiquillos del barrio, nos íbamos a chaponear las milpas y solo un fuerte chubasco nos hacía volver temprano, cuando no, pasábamos largas y acaloradas horas cortando la maleza que crecía alrededor de las matas.

Y ya cuando tuve la edad necesaria para las tareas de los adultos, no titubeo mi madre para decirme que era el momento de ir a la cosecha de maíz, al principio me rehusé a hacerlo y buscaba algún pretexto para no ir, pero la insistencia estaba allí y mi madre aprovechaba cualquier instante para hablarme de la cosecha y por qué debía ir. Al principio iba con mi padre y me acomodaba en el surco junto a él para disminuir el cansancio y miedo de cargarme a la

espalda el “*xúndi*” repleto de mazorcas, me ayudaba a cortar algunas y me ajustaba el canasto cuando me veía que no podía sostenerlo más, empapado de sudor, mirando al suelo, agachado y con una cara de agotamiento. Otras veces, fui con los amigos o los papás de mis amigos, a pesar del esfuerzo que implicaba la cosecha, disfrute las horas de la comida, cuyos sabores tenían algo especial, y el breve descanso posterior, cuando se repartían las mandarinas y muchos de los hombres se recostaban entre los sacos de mazorcas para tomar incluso, una brevísima siesta, las interminables pláticas que iniciaban desde los primeros minutos cuando entraban al surco, continuaban durante el día y solo se pausaban cuando, luego de la jornada, todos volvían trepados a los remolques que eran jalados por tractores, hasta encima de los costales de mazorcas.

Eso de portarnos bien y de respetar a los mayores lo aprendí con rigurosidad, mis padres siempre nos inculcaron la disciplina y hasta el empalago, nos repitieron las cosas que eran buenas y las que eran malas, y nos platicaron de las consecuencias de no ser responsables de nuestros actos. Nos enseñaron a obedecer. De niño recuerdo que el mayor premio de cumplir con las tareas y hacerlas bien, se compensaba con que nos llevaran a la plaza el día sábado a pasear al tianguis, allí nos compraban cacahuates y semitas de trigo, buscábamos un lugar para sentarnos a disfrutar del rato y comernos los cacahuates.

De niño, jugaba también a la palanca, cuando pasaba la fiesta del pueblo y los entablados eran retirados del toril, el corral se convertía en un excelente espacio para el juego de niños y adultos y es que, con la colaboración de todos los vecinos se hacía la faena para sacar una de las gruesas latas de pino que se entrecruzaban para hacer el corral, entre gritos a coro lograban remover una de ellas y la cruzaban por en medio del cerco, de manera que quedara acomodada a la mitad y tan pronto estaba colocada corríamos a subirnos para comenzar a jugar.

Desde mis primeros años, me di cuenta también de la afición por los globos de papel, pequeños, grandes, con picos o sin ellos, de uno o varios colores, los hice para disfrutar de las tardes al terminar la lluvia. En otro tiempo, éstos se hacían para elevarlos y correr tras ellos con la mañosa intención de que cayeran en algún huerto de frutas, era una manera responsable de robar o hacer *sipoótani*, porque los mismos dueños toleraban esta práctica que se hacía con cierta prudencia. Aunque había uno que otro viejo gruñón a los que no les gustaba que los chiquillos se cruzaran las cercas y, desde lejos se escuchaban sus gritos desesperados dando una sarta de regaños a fin de evitar que cruzaran la cerca del huerto.

La escuela secundaria la cursé en Cherán, la institución está a unos pasos de mi casa y por lo mismo, no se me complicó asistir con la puntualidad debida, no fui buen estudiante, no recuerdo haber obtenido algún diploma de alumno destacado o algo similar, sin embargo, me entretuve haciendo mis deberes con la dedicación posible. De entre todo, disfrute las clases de educación artística, hacer dibujos y pintar eran de las cosas que disfrutaba mucho y por el contrario, aborrecía esas interminables vueltas por los patios, pasillos y escaleras de la escuela que nos hacía hacer el profesor de educación física. No hubo un rato más amargo como estudiante secundario, que el hecho de escuchar del profesor que yo no podía correr en una carrera de relevos, me señaló y me retiró del grupo, - ¡Tú no puedes!, advirtió. Por ese mismo tiempo, el flujo de migrantes hacía los Estados Unidos era masivo, y justo cuando me encontraba en segundo grado, un tío que ha radicado en el país vecino del norte toda su vida, vino de visita y mi cabeza dio vueltas, cuando me insinuó que podía llevarme con él, yo estaba aferrado a irme para el norte, pero mis padres se opusieron y jamás aprobaron mi necia intención. Poco después termine la secundaria y mi percepción del norte había cambiado, y cada vez era diferente, y más todavía cuando entre amigos comentábamos cómo se daba el fenómeno de los paisas que venían para la navidad y se *robaban* a las muchachas apenas y las conocían, llegaban apantallando dando vueltas en su "camaro" con el volumen de la música muy alto, a muchas se las llevaban para el otro lado, otras con menos suerte las dejaban al amparo de la suegra y allí vivían a la espera, hasta que el marido volviera. Ya en el Colegio de Bachilleres y escuchando la música de banda, comencé, como dicen, a sentar cabeza, la escuela está algo lejos de donde vivo y, caminar era algo que disfrutaba, pero hartas veces nos aventuramos a pedir "*rides*", los conductores siempre eran amables con los estudiantes y por eso, no tardábamos en agarrar uno que nos dejara en el mercado del pueblo.

Cuando cursaba la preparatoria mis hermanas mayores cantaban en el coro de la iglesia y participaban en el grupo juvenil, me atrajo su pasatiempo y poco después me involucre en el grupo de jóvenes, me llamaba la atención los montones de muchachos que se concentraban a la puerta del curato de la iglesia, no sabía lo que hacían, pero sus risas siempre denotaban felicidad, y yo quería estar en ese lugar. Allí conocí a muchos otros amigos e hicimos de nuestro tiempo actividades para la iglesia y sin equivocación, tuve mis primeras experiencias en el servicio comunitario, nos íbamos a limpiar los arroyos, plantar árboles, barrer calles, rotular muros con

elocuentes mensajes sobre el cuidado del agua y el medio ambiente, en fin, pasamos un buen rato. Yo crecí con la premisa de que la edad en que uno puede “hacer lo que le plazca”, es a los 18 años, y fue tal el apego a este cometido que no tuve el tiempo para distraerme en otras cosas que no fueran de la escuela, los amigos y las obras de beneficencia en la comunidad. Las peligros los conocí a escondidas y sin el aval de mis padres, por eso, cuando debí decidir sobre mi futuro académico, luego de terminar el nivel medio superior, los tropiezos fueron mayúsculos, yo deseaba estudiar artes visuales inspirado por el gusto al dibujo y la pintura, pero las condiciones en casa no eran favorables, finalmente me fui a la capital y al partir, mis padres me dijeron que no contara con ellos, no me lo dijeron por la irresponsabilidad hacia mí, sino porque la pobreza que se padecía en casa no daba tiempo de pensar en los sueños que tenía en mi cabeza. No paso mucho tiempo cuando tuve que volver a Cherán, ya que alguien le había dicho a mi madre que se abriría una escuela normal en el pueblo y no dudo en repetirme una y otra vez que era una buena opción. Yo no quería ser profesor, contrario al sueño de mi madre, que siempre decía: - Ya siquiera de maestro, ganan poco pero no les hace falta y además, tienen su dinerito seguro. Pero no fue por el dinero seguro, sino por la insistencia que mi madre puso sobre mí la que me hizo tomar la decisión.

Después de casi cinco años de haber vivido en la incertidumbre y de padecer circunstancias agobiantes ocasionadas por la irregular operación de la recién fundada escuela normal, logré concluir mis estudios junto con otros 17 compañeros; en una ceremonia sobria, con pocos arreglos e invitados, y eso sí, con abundante comida como suele servirse en los pueblos p’urhépechas, inauguramos una nueva etapa en la formación de los educadores indígenas en el estado de Michoacán. Solo habíamos dado el primer paso, nos esperaba una larga lista de obstáculos por vencer y de eso, todavía no podíamos dar cuenta.

Apenas y transcurrían los primeros días de enero de 2001, recién habíamos terminado los “Cursos de inducción a la docencia para el medio indígena”, como se le denominaba al proceso que se hacía para incorporar a los nuevos profesores, cuando se nos comisionó a las distintas zonas escolares. La asignación no fue fácil, el grupo de 18 compañeros se disolvió y terminamos eventualmente peleados, el hablar o no la lengua p’urhépecha, tener buen promedio o haber participado en las jornadas de lucha, eran algunos temas que se habían puesto a la mesa como

condición para beneficiar o desfavorecer con el otorgamiento de la plaza y eso había aflorado los sentimientos, generando pleitos entre nosotros.

Angahuan, una pequeña comunidad indígena ubicada en las faldas del volcán de Paríhikutin entre la zona boscosa de la sierra p'urhépecha, fue donde ejercí mis primeros años de docencia, nada fáciles, muchas veces nos vimos sometidos y condicionados a cumplir encomiendas sin el consentimiento nuestro, cuando había que hacer algo; se tratara de un festival, ceremonia, etc., los demás compañeros no dudaban en voltear a mirarnos y de manera sarcástica sugerían que fuésemos los “nuevos” los que hiciéramos protagonismo, con sus ideas innovadoras, decían. La crítica nos siguió los primeros años y éramos señalados por todo cuanto se podía, que no teníamos control del grupo, que no sabíamos de metodologías, entre otras, y muchas veces nos lo dijeron de la peor forma y motivados por el propio director de la escuela.

Poco después me fui a Charapan un poblado muy próximo al anterior, el escenario era distinto y una escuela relativamente más pequeña. Allí me discipliné, no que antes no lo hubiera sido, pero las condiciones se dieron y busqué un diálogo con los padres, los vecinos y las autoridades; no me fue difícil y pronto adquirí un especial cariño por los niños y por todo lo que juntos hacíamos. Adquirí una pasión por los primeros grados y suspiré satisfecho al escuchar a mis alumnos leer sus primeras palabras, disfruté mucho de esos momentos mágicos y afirmé que había tomado la decisión correcta de ser maestro.

No paso mucho tiempo y recibí una “oferta” para irme a trabajar a mi pueblo, hay quienes dicen que “nadie es profeta en su pueblo”, no me tragué ese proverbio popular y mejor hice mío el de “el buen juez por su casa empieza”, quería estar en mi comunidad, tenía una seria decisión por volver y poder contribuir, desde mi área de acción, en el progreso de la comunidad, me costó decir adiós a mis alumnos, pero sabía que volvería a verlos y así fue, seguimos siendo grandes amigos.

Habían pasado ya más de dos años en servicio y el asunto para validar mis estudios en la Normal Indígena no tenía alguna esperanza próxima, había quedado desconcertado por todo lo que viví cuando estudié en esa escuela y no priorizaba el hecho de hacer otros estudios sin antes haber resuelto el primero, pero al final, lo hice; había escuchado que la Fundación Ford otorgaba becas

a estudiantes indígenas y tenía la intención de participar, pero al no tener papel en mano que probara que yo había terminado la licenciatura, de nada servía el sueño de la beca. Así que para participar, antes me decidí cursar la licenciatura en educación secundaria en la Ciudad de Morelia, fueron seis largos e intensos años de escuela y en paralelo, las convocatorias de la fundación habían salido de forma regular en esos mismos años, apenas y tuve el título conmigo me contacté con la gente que administraba el programa de la Fundación Ford, era mi última oportunidad, no había más; se anunciaba que era el cierre del programa y no se emitirían otras convocatorias.

Luego de pasar los filtros que se exigían para obtener la beca, quede inscrito para realizar el posgrado. Salí del país el día 6 de marzo de 2011, un viaje largo de 9 horas con dirección a Santiago de Chile. Llegamos junto a otros compañeros becarios, los primeros días fueron difíciles, añorábamos la comida y todo lo que habíamos dejado en nuestros pueblos en México, las cosas personales, el sabor de las tortillas, el cariño del sobrino, las reuniones de los amigos, el salón de clases y los alumnos, en fin, los recuerdos nos robaron lágrimas en esos momentos en que nos sentimos solos y distantes de nuestra casa, de nuestra tierra.

Pero los aprendizajes y las aventuras en el Sur del mundo fueron muchas, que al final compensaron los ratos de melancolía, su educación, la comida, su dinero, los viñedos, sus bailes, sus poetas, los estragos de la dictadura, la cordillera de los Andes, los paisajes fríos de la región de los lagos en el sur y los intensos colores ocre en el desierto de Atacama, me recibieron siempre con calidez y mucha amabilidad, escuché atento los diálogos no sólo de mis compañeros de universidad, sino de muchos otros amigos venidos del centro y sur del continente, con quienes compartí muchos y amenos ratos también. Siempre me sorprendió la cultura de cada uno, pero más el amor que tienen por nuestro país y las figuras icónicas que han trastocado otras latitudes, personajes de la televisión, los sabores de la gastronomía y la música de mariachi, por ejemplo. Pero me enojó también saber de la discriminación que existe y de los muros territoriales que lastiman a las personas, que por muchas razones migran de un país a otro y que son, la mayor de las veces, señaladas de propiciar los problemas que existen en las grandes ciudades, antes que reconocerles sus aportes y las cosas buenas que están haciendo para contribuir en el progreso del país.

Mi partida a Chile no había sido tan feliz como hubiese querido, tiempo atrás el crimen organizado había disuelto la paz social en la comunidad; coludido con las autoridades y talamontes furtivos habían hecho suyos los caminos y saqueado sin consideración alguna los espesos bosques que rodean al pueblo, dejando a su paso veredas de fuego y humo, haciendo de ello un paisaje desolador; provocaban incendios a diario para facilitar la movilidad de los gruesos trozos que cortaban, y nada ni nadie parecía contener el infernal escenario.

Un día, al amanecer me despedí de la familia y tomé el camión foráneo que me llevaría a Pátzcuaro para después conducirme a la Ciudad de México, sentado y mirando por la ventanilla, y a medida que me alejaba, ante mis ojos se desvanecía el paisaje serrano ahora convertido en infierno y tierra fértil para los criminales del bosque. Se habían hecho intentos para detener la proliferación de los talamontes, pero los esfuerzos no habían dado ningún resultado esperanzador; al partir, eventualmente olvidé el problema y nunca imaginé lo que sucedería poco tiempo después.

Apenas llevaba un mes en Santiago de Chile, asistía a la universidad con regularidad y estaba en un momento de adaptación al ruido y a las olas de gentes que transitaban a diario por las avenidas del centro de la ciudad, a los sabores de la comida, en fin, a todo lo que significaba estar en esa región andina del continente y en un ambiente opuesto al de mi pueblo, cuando, físgoneando por internet, la nota de un diario de Morelia informaba de lo ocurrido esa mañana en Cherán, intuí que lo que estaba pasando no era menor, sentí miedo y desesperación y tan rápido como pude, hice una llamada a casa, fue mi madre quien me informo de lo sucedido, me comentó que el evento había iniciado desde la madrugada y para entonces todo lo que pasaba era incierto, - tengo miedo de que les pase algo a tus hermanos, me dijo. La gente anda armada y hay amenazas de que “los malos” vienen para enfrentarse con los de aquí, los hombres y mujeres corren de un lado a otro, sin saber exactamente que hacer, pero tú estate tranquilo, me repitió una y otra vez. Pero como diablos iba estar tranquilo sabiendo que mi pueblo ahora estaba convertido en un sitio de guerra y las circunstancias no eran para estar dormido. Los siguientes días hablé a diario con alguien de mi familia, quería escucharlos y saber que estaban bien, me contaban de todo lo que pasaba y de la unidad y voluntad que se percibía en cada una de las actividades. Un amigo, cuando hable con él, me dijo que estaba dispuesto a todo, daré hasta mi vida y lo haré por mis hijos, advirtió, nunca lo había escuchado tan decidido y si venía de él, me hacía imaginar la

magnitud del problema, sentí frío y una impotencia por no estar allí. En los enfrentamientos en el bosque murieron comuneros, pero lejos de disminuir la participación, produjeron más coraje en la gente; tras el abatimiento de comuneros mi madre había entrado en una desesperación de no poder detener a mis hermanos que a diario salían, por las noches, a resguardar la fogata o bien, a recorrer el bosque; -platica con ellos, me encargó. Mi petición fue en vano, un día lo hice y me respondieron lo que la mayoría, “es por la defensa de la tierra y estamos dispuestos a todo”, si tu estuvieras aquí, tu también lo harías, ¿o no?, me preguntaron, y no tuve más que decir.

Yo volví de Chile a unas cortas vacaciones después de un año, apenas y llegué a casa quería confirmar que todos estuvieran bien, quería que me escucharan y ellos también, deseaban contarme todo, una noche me invitaron unos deliciosos tacos en la fogata no. 37 1/5 que habían construido justo afuera de la casa, los hombres habían invadido la cocina, eran los que preparaban todo para tener la cena lista. En torno a la paragua esa noche pude enterarme de cómo había sido la organización, de la función de las fogatas y porqué habían activado las barricadas en las entradas de la comunidad, no escapaba en la conversación un solo detalle de lo vivido que hasta me hacían recrear el momento y lugar exacto del suceso. En esa fecha, por muchas calles, aún estaban en pie los tejados de las fogatas, cristos, cuadros de vírgenes o santos, colgados a la pared, custodiaban a quienes se reunían para seguir platicando y tomar acuerdos sobre la configuración del gobierno por usos y costumbres.

Los niños habían hecho lo propio, jugaban y recreaban en el juego lo que ante sus ojos pasaba, estaban involucrados en las actividades, pero también eran a los primeros que se les aseguraba cuando había una amenaza de los enemigos, de “los malos”, como les llamaban cuando hacían referencia a ellos.

Para esas fechas todavía se podía sentir el miedo, a las autoridades locales se les había expulsado debido a la complicidad que tenían con los talamontes. No había un líder que coordinara, pero si muchas voces que opinaban sobre el devenir de la comunidad, eventualmente prevalecía un escenario vulnerable, desdibujado quizás, pero la actuación responsable de las y los comuneros hizo que la confianza estuviera presente en todas las tareas y ésta se materializaba en las encomiendas que debían de cumplir con mucho sigilo y responsabilidad al interior de la comunidad o fuera de ella, cuando acudían a exigir al gobierno, seguridad y urgencia de solución al problema.

Cuando termine mis estudios en Chile regresé a casa con muchas emociones, estaba decidido a compartir el saco de cosas que traía conmigo, tan pronto llegué a mi pueblo esculqué los bultos y me puse a entregar los vinos, las artesanías, los libros, postales, llaveros, etc., pero había algo más que yo debía entregar y no se trataba necesariamente de lo anterior, había aprendido muchas cosas y esas las tengo en mi memoria y en el corazón, pero quería que no fueran solo mías. Mientras llegaba el día de volver a mi trabajo, tomé los últimos días de receso tal cual estaban inscritos en el permiso que me había otorgado la autoridad educativa de mi estado, sin haberme presentado aún a mi autoridad inmediata, alguien informó a los compañeros que yo había vuelto y eso desató una ola de comentarios, críticas y reclamos sobre mí, exigían que ya me presentara, actitudes de intolerancia al fin y al cabo. Hubo quienes me recibieron cordialmente, pero fueron pocos, a pesar de ello no descartaba la posibilidad de que en algún momento me pudieran escuchar, pero no fue así. No faltó quien opinó que yo era un creído, que me sentía mucho porque venía de haber estudiado muy lejos, en fin, llovieron comentarios que opacaron mis buenas intenciones. Aún así, no desperdicié la oportunidad de materializar un pedacito de lo que había conocido estando en Chile, me dieron un sexto grado y luego un primer año, en ese tiempo no tuve opiniones opuestas de los padres de mis alumnos, me esforcé por poner lo mejor de mí, a pesar de que simultáneamente ejercía un cargo sindical que, por no haber hecho una reflexión sensata, malamente lo había asumido.

A algunos de mis colegas les parecía grotesco que yo, ostentando una maestría en el extranjero, estuviese atendiendo el primer grado, para otros, era “un castigo” justo, sin embargo, yo me sentía contento, era y fui feliz con mis alumnos.

Pero es que a nadie, bueno a casi nadie, le importa que estudies, “ha habido compañeros que se han jubilado con solo contar con el nivel escolar de preparatoria y han sido buenos maestros”, dirían algunos, excusándose. Pero mi opinión difiere de ello, no me veo 18 años después de haber iniciado con la aventura de ser docente, sin voltear la mirada a las experiencias de formación y aprendizaje continuo de las que he sido parte, tengo mis preocupaciones y aspiraciones personales y en cierta forma, el hecho de abrir los libros y sentarme a dialogar y reflexionar con otros colegas, ha resuelto mis dudas y reorientado por un sendero cualitativamente distinto el desempeño como profesor indígena.

El sindicato de maestros ha sido un organismo clave en el desinterés que tienen los maestros por la actualización, el puntaje acumulable en las actividades a que son convocados tiene más méritos que el reconocimiento que se pueda recibir por la dedicación en tareas formativas. Y lo mismo sucede en los procedimientos que se llevan a cabo para otorgar un beneficio, que son casi nulos por cierto, destacan el hecho de ser o no un “miembro activo” y contar con una considerable antigüedad en el servicio, de probarse tu militancia tienes el terreno ganado, en caso contrario, las desventajas crecen y sobrarán obstáculos para ocupar un cargo de mayor jerarquía.

No he querido andar el mismo camino, me gustan las veredas sinuosas, más largas quizás, pero las que me han brindado magnificas experiencias, pienso que la escuela y los conocimientos obtenidos en el proceso de formación valen mucho, porque con ellos, he podido mirar a la educación desde distintas aristas, imaginar, escribir y sugerir soluciones a las problemáticas.

He vivido en la comunidad por gusto y no por obligación, como comunero, he aprendido a escuchar a los Tata k’eris y Nana k’eris, quienes comparten a diario su sabiduría, pero también he ido a recorrer los caminos y conocer los linderos, porque, creo, solo así se puede amar y cuidar el territorio. No quiero que la nostalgia me consuma cuando pienso que parte de nuestra cultura e identidad está debilitada, más bien, he puesto el corazón y muchas horas de trabajo al impulso de actividades culturales, pintando muros, barriendo calles, elevando globos, escribiendo sueños... haciendo que los míos sean también los de otros, y que los suyos sean de todos, porque en comunidad es como podremos transcender e ir reforzando los usos y costumbres.

Amo a mi comunidad, el olor a tierra y las noches apacibles, las alegres notas de la música p’urhépecha que se escuchan en las fiestas, el trineo incesante de los pájaros que libres vuelan entre las copas de los árboles, y que a diario, cuando abro los ojos, anuncian un nuevo amanecer. Disfruto los paisajes que se tiñen de verde cuando llegan las lluvias y me cobijo con la niebla que quietamente descende anunciando la llegada del frío invierno. Otras veces, respiro el calor, el polvo y el viento y veo con regocijo los remolinos que danzan en medio de los campos labrados, cuya espiral conecta con los cielos azules de la temporada.

Han transcurrido cerca de 8 años de aquel oscuro 15 de abril en donde Cherán marcó un hito en los movimientos sociales de México y el mundo, al escribir un nuevo capítulo de su historia

despojado de los partidos políticos y los corruptos, lo que le hizo voltear a sus entrañas y escuchar a los abuelos para configurar el gobierno, instituyendo a las asambleas y fogatas como espacios permanentes de reflexión y decisión e inaugurando proyectos ambiciosos que tienen que ver con el manejo responsable de la basura, la producción autosustentable de pino y otras plantas, la reactivación de empresas comunales ya existentes y la generación de otras; el uso responsable y transparente de los recursos, así como la concientización en la conservación de la flora y fauna, recomponiendo el bosque dañado.

No ha pasado lo difícil todavía, ya no hay tristeza, tampoco cruce de balas, el dolor por los que murieron ha quedado indeleble en el corazón y los recuerdos, pero se bebe alcohol en las calles y los pleitos no faltan, algunos otros se oponen a separar la basura, otros más, se mantienen escépticos al ejercicio que hace la estructura de gobierno. Del otro lado, en las asambleas, hay alegatos y consensos y todo el tiempo se están poniendo a discusión la resolución de asuntos de incumbencia comunal, se debate mayormente el papel que asumen las autoridades en la atención a las necesidades básicas, otras veces, su honorabilidad o lo opuesto, y se procede a sancionar según sea considerado por la asamblea.

Después de 2011 nos ha tocado andar un camino a cuestas, reza la frase suscrita desde el primer ejercicio autonómico: “Por la seguridad, justicia y reconstitución de nuestro territorio”, la reconfiguración no ha sido fácil, pero ha despertado en las y los comuneros la inquietud de participar en los proyectos locales. Nada está terminado todavía. Ante un escenario globalizador que carcome y desdibuja el tejido social, la seguridad es un tema sensible, pero Cherán esta dando pasos firmes en ello, una ronda comunitaria vigila las calles del pueblo, son comuneros que manifiestan una actitud amigable y de servicio; por los cerros, un grupo de guardabosques a diario caminan el territorio, cuidando los terrenos restaurados y ahuyentando a los talamontes furtivos.

En el andar los obstáculos han estado presentes, la diversidad de opiniones son también una constante, tan frecuente como el acecho de los partidos políticos, que a lo lejos, cual aves rapaces, aguardan para actuar y persuadir ante cualquier equivocación, y así lo han hecho.

Las descalificaciones también vienen del gobierno, su discurso ha sido agresivo, colocando en duda el sistema de gobierno comunal, y muchas veces, condicionando la provisión de recursos

por la supuesta carencia de figuras institucionales. Pero la fuerza de la comunidad ha sido superior a todas las adversidades. Se derruyeron los lideres y emergieron comuneras y comuneros con ganas de aportar en la construcción de una comunidad distinta. Aquí, se “lanzan las piedras” pero no se “esconde la mano”, aquel que hace la critica está obligado a actuar y hacer mejor lo que cuestiona y es probable, que termine asumiendo un cargo en un momento posterior a fin de que materialice sus inquietudes, porque los logros son de todos, así como las equivocaciones y los problemas, son igualmente de todos.

Cherán no necesariamente es un ejemplo, no busca “cheranizar” al país, la lucha es peculiar y ha surgido en medio de un escenario lacerado por el crimen y el dolor, en donde no hubo tiempo para diseñar una estrategia de guerra, más bien, sus capítulos se han ido escribiendo a lo largo del tiempo, es un proyecto de vida esperanzador, que no pidió pero al que ha enfrentado con determinación. No hubo un plan, pero sí muchas razones para decir ¡basta! y lograr consensos aún y cuando parecía devorarnos la barbarie. Muchos son los desafíos que hay por delante, uno de ellos es seguir defendiendo la tierra, pero no para cercarla y otorgarla a particulares, sino para hacer que los caminos y veredas sean senderos por los que podamos andar libres, al igual que lo hicieron nuestros abuelos.

Conseguir la autonomía, pero no a medias, no jactada en el discurso sino en acciones visibles, reconociendo que ha habido errores y fallas y que existe la necesidad de reconfigurar permanentemente el camino. Anteponer la defensa del territorio por cualquier interés de satisfacción personal eventual, tampoco concediendo las tierras a los empresarios foráneos que, en los últimos años, han ofrecido un pago miserable a los comuneros para utilizarlas en el cultivo de plantas no nativas, como la papa y brócoli o bien, reemplazando sigilosamente los bosques de pino por aguacate, ahogando con ello la tierra, cuando se sabe que tiran a las parcelas ríos de químicos para hacer producirla sin importarles los daños posteriores. Con estas acciones también se está fracturando la libre determinación que atenta con las buenas prácticas en el uso de los suelos.

Y bien, el ejercicio de escribir la narrativa biográfica nos ha llevado a encontrar elementos interesantes contenidos en el texto, un escrito que de inicio está saturado de experiencias formativas comunitarias, donde evidentemente se ponen a la luz los saberes comunitarios vistos desde los aprendizajes a través del trabajo, el juego y la participación en eventos del pueblo,

estos aprendizajes sociales se encuentran presentes en las distintas etapas de la vida contada y dan pie a distinguir el papel que asume la educación escolarizada frente a la educación comunitaria.

Destacamos también la experiencia acumulada como docente indígena y la inmersión en el movimiento por la defensa de los bosques, en donde he podido hacer dialogar el proceso formativo personal con las intenciones comunitarias puestas en relieve a partir del movimiento autonómico, en resumen, estos apuntes biográficos permiten mirar desde la mirada de un comunero las experiencias que abonan a la educación comunitaria, resultado de procesos de aprendizaje dados en la familia y los hechos sociales de la comunidad.

#### **7.4.2. Entrevista semiestructuradas**

En cuanto a las técnicas de investigación, se plantea la entrevista a las y los jóvenes de Cherán, Michoacán con la intención de poder agenciar los relatos biográficos, así como a adultos y líderes o personas claves de la comunidad. Para el mismo efecto consideramos conveniente la aplicación de entrevistas exploratorias, entrevista semiestructuradas y los relatos biográficos apoyados por la propia entrevista y la observación participante.

A fin de elucidar en qué consisten estas técnicas, en las siguientes líneas intentamos precisar algunas aserciones y características de las mismas.

De acuerdo con Packer (2013) la entrevista semiestructurada es más flexible que la encuesta y hace uso de los recursos de la interacción cotidiana, pero comparada con la típica conversación, la entrevista es asimétrica en su uso de estos recursos, poniendo todos los reflectores en el entrevistador y motivan un tipo particular de autorrevelación. Este tipo de entrevistas tiene un guión en el cual se recogen todos los temas que se deben tratar en el desarrollo de la entrevista, pero nunca se reflejan las preguntas concretas (Ascanio, 1995).

Tales asimetrías tienen que ver con el poder que se aviva entre el entrevistado y el entrevistador al no ser una charla cotidiana, en la unidireccionalidad que existe a partir del interrogatorio que se hace, en la instrumentalización, pero también al ser un dialogo manipulador y de una interpretación monopolizada a favor del entrevistador (Kvale, 2011).

Pese a las asimetrías que existen y que pueden evidenciar el peso de las funciones que se dan entre el entrevistador y el entrevistado, el primero de ellos en su papel de investigador tiene un

plan general para el tema de discusión, pero no sigue un orden de preguntas o las redacta de manera específica (Packer, 2013).

| <b>Preguntas para los jóvenes de los barrios</b> |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Eje vinculador</b>                            | <b>Referencia a las etapas del movimiento</b>                                                                                  | <b>Pregunta base</b>                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                  | Percepción general                                                                                                             | <p>¿Cuál ha sido tu experiencia en el movimiento?</p> <p>¿Cuál consideras es el momento o espacio más importante que te hizo reflexionar sobre tu forma de ser, pensar o actuar?</p> <p>¿De qué manera has participado con el nuevo sistema de gobierno?</p>             |
| Saberes<br>construidos.                          | Etapa previa<br><br>Etapa de latencia<br><br>Conflicto frontal<br><br>Reestructuración comunitaria<br><br>Institucionalización | <p>¿Qué hacías cuando inicia en movimiento?</p> <p>¿Qué has aprendido del movimiento?</p> <p>¿Cómo y donde han sido esos espacios de aprendizaje?</p> <p>¿Cómo cambiaste?</p>                                                                                            |
| Papel de las<br>instituciones<br>comunitarias.   | Etapa previa<br><br>Etapa de latencia<br><br>Conflicto frontal<br><br>Reestructuración comunitaria<br><br>Institucionalización | <p>¿Qué has aprendido de los espacios de diálogo comunitario?</p> <p>(Fogata, asamblea de barrio, asamblea comunitaria)</p> <p>¿Por qué son importantes estos espacios?, ¿Qué has aprendido de o en ellos?</p> <p>¿Consideras necesaria la permanencia de la fogata,</p> |
| Sistema de<br>valores.                           | Etapa previa<br><br>Etapa de latencia<br><br>Conflicto frontal                                                                 | <p>¿Qué valoras del movimiento?, ¿qué valores han estado presentes en el curso del movimiento? ¿Cómo se manifiestan?</p>                                                                                                                                                 |

|  |                              |  |
|--|------------------------------|--|
|  | Reestructuración comunitaria |  |
|  | Institucionalización         |  |

| Eje vinculador                           | Pregunta base                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Saberes construidos.                     | ¿Qué han aprendido los jóvenes del movimiento?                                                                                                                                                                                   |
| Cambios educativos.                      | ¿Cómo se manifiestan los cambios en ellos?, ¿Qué les hace diferentes?                                                                                                                                                            |
| Papel de las instituciones comunitarias. | ¿Considera que las fogatas y las asambleas son espacios de aprendizaje para los jóvenes?, ¿Por qué?, ¿Qué aprenden en ellas?, ¿Cuáles son otros espacios donde los jóvenes aprenden?                                             |
| Sistema de valores.                      | ¿Cuál ha sido el papel de los adultos sobre las acciones de los jóvenes?<br><br>¿Los saberes tradicionales han estado presentes desde el inicio y a lo largo del movimiento?, ¿Qué papel asumieron los abuelos en el movimiento? |

| Preguntas para los adultos o líderes de la comunidad |                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eje vinculador                                       | Referencia a las etapas del movimiento   | Pregunta base                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                      | Percepción general                       | ¿Cuál es su opinión sobre el papel de los jóvenes en las distintas etapas del movimiento?<br><br>¿Cómo se manifiestan los cambios en ellos?, ¿Qué les hace diferentes?<br><br>¿Dónde y quienes han promovido esos cambios?<br><br>¿El movimiento ha motivado mayor protagonismo en ellos? ¿Cómo ha sido? |
| Saberes construidos.                                 | Etapas previas<br><br>Etapas de latencia | ¿Qué hacían los jóvenes previo al movimiento?<br><br>¿Cómo colaboraron en las actividades?                                                                                                                                                                                                               |

|                                          |                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                          | Conflicto frontal<br><br>Reestructuración comunitaria<br><br>Institucionalización                                               | ¿Qué saberes y aprendizajes se han puesto a la luz en a lo largo del movimiento?                                                                                                                                                                 |
| Papel de las instituciones comunitarias. | Etapas previa<br><br>Etapa de latencia<br><br>Conflicto frontal<br><br>Reestructuración comunitaria<br><br>Institucionalización | ¿Considera que las fogatas y las asambleas son espacios de aprendizaje para los jóvenes?, ¿Por qué?,<br><br>¿Qué aprenden en ellas?,<br><br>¿Cuáles son otros espacios donde los jóvenes aprenden?<br><br>¿Cómo han sido tomados en cuenta?      |
| Sistema de valores.                      | Etapas previa<br><br>Etapa de latencia<br><br>Conflicto frontal<br><br>Reestructuración comunitaria<br><br>Institucionalización | ¿Cuál ha sido el papel de los adultos sobre las acciones de los jóvenes?<br><br>¿Qué papel asumieron los abuelos en el movimiento?<br><br>¿Qué valores han estado presente en los distintos momentos?<br><br>¿Quiénes y cómo se promueven estos? |

### 7.4.3. Observación participante

Rosana Guber (2015) dice que la observación participante consiste principalmente en dos actividades: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno al investigador, y participar en una o varias de las actividades de la población. En la observación participante:

el investigador vive lo más que puede con las personas o grupo que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida. Para lograr esto, el investigador debe ser aceptado por esas personas, y sólo lo será en la medida en que sea

percibido como “una buena persona”, franca, honesta, inofensiva y digna de confianza.  
(Martínez, p. 63)

Como instrumento de apoyo a la observación participante se empleará el diario de campo a fin de llevar un monitoreo permanente del proceso de observación, donde se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (Bonilla - Castro & Rodríguez, 1997).

Dado que la observación se realiza en tiempo presente, aunque se tenga información de este ejercicio desde hace varios meses, se focalizará la observación conforme a los ejes de indagación: saberes contruidos, papel de las instituciones comunitarias y sistema de valores sólo en las etapas más recientes, de restructuración comunitaria e institucionalización.

### **7.5 Instrumentos de recolección de información**

Como punto de partida y sabidos de las técnicas utilizadas en el proceso investigativo y de las que damos cuenta en el apartado anterior, en éste, precisamos algunas consideraciones sobre los procedimientos para la concentración de información derivada del relato biográfico, la entrevista semiestructurada y la observación participante.

Puede parecer obvio el procedimiento para el registro de las entrevistas y los pasos subsiguientes para llegar a la interpretación, no obstante a ello, a continuación, anotamos, de manera general, los puntos necesarios y sus funciones elementales en el curso de la investigación, así mismo, incluimos los esquemas, a manera de guía, para cada instrumento.

*Registro y transcripción.* En los casos del relato biográfico y la entrevista semiestructurada, la forma práctica para el registro será la grabación a través de un dispositivo convencional. De ser conveniente, se utilizará videocámara y más aditamentos que aseguren la obtención de una buena calidad de sonido.

Para el registro de observación, es indispensable el uso de un cuaderno que nos ayude a identificar en campo los acontecimientos que contribuyan al objeto de estudio.

Para la transcripción se dispondrá de un reproductor, buscando una sincronía entre el mecanografiado y la audición de las grabaciones. Se buscará, además, hacer una transcripción literal, cuidando que haya concordancia morfosintáctica, para luego hacer el texto lo más legible

posible, de manera que se anoten las pausas, énfasis, dudas y cualquier otro tipo de expresividad oral, evitando reiteradas interjecciones (signos de puntuación), así como mantener el lenguaje común del entrevistado.

Conviene, previo a la etapa de análisis, disponer de registros separados en función de criterios mínimos.

- a) Registro original con la transcripción literal de las entrevistas.
- b) Copia de registro cronológico.
- c) Copia a partir del registro temático. De este último, sugerimos los temas que a continuación señalamos.
  - Saberes construidos.
  - Papel de las instituciones comunitarias.
  - Sistema de valores.

*Análisis e interpretación.* Aunque puede haber distintas maneras de hacer el análisis, éste lo haremos a partir del *análisis del discurso en tratamientos cualitativos*.

Los relatos biográficos constituyen un registro de fenómenos sociales que debe ser categorizado. Reducido a categorías analíticas abstractas que permiten describir de forma ordenada cómo contrastar los fenómenos analizados con las hipótesis de partida de la investigación (Pujadas, 2002).

Para el fin analítico ocuparemos dos lógicas de análisis. Primero, una lógica singular, en que se analiza y trabaja en profundidad cada historia relatada y segundo, una lógica transversal, que da lugar, a partir de ciertas continuidades y discontinuidades de la fase singular, determinar ejes temáticos-analíticos relevantes e hipótesis comprensivas transversales, para abordar el fenómeno de estudio (Cornejo, Mendoza, & C. Rojas, 2008).

El análisis de contenido implica la realización de una descripción objetiva, sistemática y, eventualmente, cuantitativa de los contenidos extraídos de cualquier texto, a partir de: a) El establecimiento de las dimensiones o tipos de variables, b) Categorización de las variables definidas, c) Operacionalización de todas las variables ya categorizadas y d) Especificación de

los indicadores (para darnos cuenta que la unidad de registro corresponde o no a una categoría).

¿Qué es la unidad de registro?, se entiende al segmento específico del contenido que se caracteriza por su colocación en una categoría determinada, puede ser una interjección o palabra clave dentro del texto, cargada de significación emotiva.

Por su parte, unidad de contexto es la extensión más amplia de contenido que puede examinarse al caracterizar una unidad de registro, mediante una guía de observación que contenga.

Fecha: \_\_\_\_\_

Ubicación: \_\_\_\_\_

Situación observada y contexto: \_\_\_\_\_

Tiempo de observación: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

| Hora | Descripción | Interpretación<br><br>(lo que pienso, siento, conjeturo, me pregunto) |
|------|-------------|-----------------------------------------------------------------------|
|------|-------------|-----------------------------------------------------------------------|

## 7.6. Criterios de selección de informantes

Es uno de los más trascendentes. No existe informante ideal, pero la buena disposición del investigador así como su paciencia, son la principal garantía de éxito.

Será necesario para ello tomar en cuenta dos valoraciones. Primero, asegurarse que las personas seleccionadas respondan a un perfil característico y representativo del universo socio-cultural que estamos estudiando; esto es, una persona integrada en su propio medio social. Segundo, se busca trabajar con personas que dispongan de tiempo, tengan una buena historia que contar, se expresen con claridad, de manera que la redacción al momento de la transcripción sea hecha con mayor facilidad.

Debemos también, tomar en cuenta que el entrevistador hable solo lo suficiente sin caer en excesos, si el sujeto se pierde, situarlo en la posición para que pueda continuar con el relato, tener preguntas consistentes para rellenar los espacios vacíos. No dirigir excesivamente la entrevista y dar un final armonioso al diálogo entre las dos partes, son elementos cruciales para un buen trabajo de investigación.

### **7.6.1. Relato biográfico**

En el caso del relato biográfico, consideramos los siguientes criterios para la selección:

- *Edad*- Jóvenes cuyo rango fluctúa entre los 18 y 25 años.
- *Sexo*- Mujeres y hombres (Cantidad igual, 2 por género)
- *Pertenencia al barrio y la fogata*. (1 joven por barrio)
- *Rol protagónico*- Haber participado activamente en las actividades del movimiento autonómico.
- *Formar parte del Consejo de Jóvenes*- Estructura de gobierno comunal.

### **7.6.2 Entrevista semiestructurada**

Consideramos llevar a cabo la elección ocupando como canales de convocatoria y contacto a las y los integrantes del Consejo de Jóvenes de la estructura de gobierno de la comunidad. Se realizaron entrevistas a 16 jóvenes, en el supuesto que la información en esta cantidad puede ser suficiente y para evitar que los datos obtenidos sean reiterativos y no caer en una saturación.

Es sustancial también considerar la realización de entrevistas a actores adultos clave de la comunidad, para tal fin, estimamos aplicar éstas a 4 personas en las que figure la representación de la autoridad comunal, una comunera, un profesionista y un adulto mayor.

Será necesario también un acercamiento previo con los participantes a fin de informar sobre la intención de la investigación y ante todo, para hacerle saber al participante que nos interesa comprender el lugar que ha ocupado y el sentido que ha tenido un acontecimiento en su historia de vida, la cual intentaremos reconstruir con él. Así mismo, informar sobre la necesidad de grabar los encuentros y acordar el número y la duración de éstos.

La presentación personal es también determinante y aunque se sobrentiende la pertenencia del investigador a la comunidad, no esta por demás hacerlo a través de protocolos de mayor formalidad.

Como hemos dicho, en función del desarrollo de los encuentros, se deberán incluir preguntas que vayan reforzando la profundización en la información con la finalidad de dar claridad a ciertos momentos de la historia, precisar fechas, volviendo con ellos a ciertos pasajes o personajes de la historia.

En este sentido, anotamos en seguida los criterios de selección de informantes para llevar a cabo las entrevistas semiestructuradas:

- *Edad*- Jóvenes cuyo rango fluctúa entre los 18 y 25 años.
- *Sexo*- Mujeres y hombres. (Cantidad igual, 8 por género)
- *Pertenencia al barrio y la fogata*. (4 jóvenes por barrio)
- *Rol protagónico*- Haber participado activamente en las actividades del movimiento autonómico.

### **7.6.3 Acontecimientos observables.**

Consideramos la pertinencia de recuperar la búsqueda a partir de la observación y seguimiento de aquellas actividades en donde se involucran los jóvenes, tanto en su actuar habitual como en los eventos masivos donde forman parte. Destacamos, por ejemplo, las reuniones o paseos de éstos los días sábados en la plaza del pueblo, la participación de jóvenes varones en la comisión de toreros en la fiesta patronal de la comunidad, el papel de las señoritas en los cargos eclesiales y la participación en las fiestas de corpus. De igual manera, el papel que desempeñan en las danzas tradicionales, cargos de elección para formar parte del gobierno, asambleas de barrio y fogata, así como la participación en las actividades culturales, deportivas y sociales dentro y fuera de la comunidad. Aun cuando se presenta muy extendido el panorama de observación, la intención se centra en destacar aquellos objetos que respondan a las interrogantes de la investigación, el mismo Hammersley y Atkinson (1983) sugieren que, en caso de que la observación sea demasiado ardua y deje poco tiempo para la redacción de notas, se alternen periodos de

observación y periodos de escritura, para no correr el riesgo de descuidar esta última (citado por Corbetta, 2007).

La observación considera, para su ejecución, algunos posibles objetos, tales como: el contexto físico, el contexto social, las interacciones formales, interacciones informales y las interpretaciones de los actores sociales (Corbetta, 2017).

*Ítems de observación a jóvenes:*

¿Cuál es el papel protagónico o cargo en la actividad?, ¿Cuál es el periodo de realización?, ¿Lugar donde se lleva a cabo?, ¿Quiénes más participan en la actividad?, ¿Qué diferencia hay en los roles entre las mujeres y los hombres?, ¿Cómo se manifiestan los saberes?.

## **8. Resultados**

En este capítulo, organizados en tres sub apartados, buscamos sistematizar las voces recogidas de los informantes y con ello, responder en cierta forma a las preguntas de investigación. El tratamiento de la información es complementada, a su vez, con la voz de la experiencia personal, intentando confeccionar un discurso que dialogue y retrate lo más fidedigno posible el escenario de estudio; a lo largo del mismo, intentamos plantear algunos posicionamientos para cuestionar las ideas en virtud de generar un texto crítico, atrayente y reflexivo de la realidad. En algunos momentos puede sentirse la ausencia de las voces de los informantes pero, en contraparte, predominan las ideas que se han obtenido como resultado del proceso de observación y las cuales se han hilado al documento con cierta libertad en la redacción.

### **8.1 Rebeldes con causa. Los jóvenes en el proceso autonómico de Cherán, Michoacán.**

La función que han desempeñado los jóvenes en el movimiento por la defensa del territorio se ha forjado en el seno de una comunidad que históricamente ha hecho frente a los acontecimientos políticos y sociales de los que ha sido parte, no es casual que se haya dado un levantamiento sin haber un precedente, en distintos momentos ha habido episodios de muerte y dolor que se han entremezclado con una actitud rebelde y defensiva, no obstante, esta vez la convocatoria fue unánime y el clima de inseguridad y violencia permeó en el entramado social, haciendo en él un socavón que parecía no tener fin y que hizo unir a toda la comunidad sin siquiera haber un llamado con antelación.

Los jóvenes han ocupado un papel importante en este proceso y su participación, paso de ser simples espectadores a actores protagónicos, con sus acciones dieron ímpetu, coraje e identidad a la lucha, no fueron esos muchachos inertes y antipáticos que se les veía merodeando hasta antes de la revuelta, disuadidos por el clima hostil y decadente, sus esperanzas se habían disuelto y con ello, el desgano y la quietud imperaban; pero un inesperado hecho vino a sacudir el apaciguado y crudo clima que prevalecía en la comunidad.

Luego del periodo más violento las voces de los sectores más marginados, como las mujeres y los jóvenes, fueron gradualmente involucrándose hasta ganar espacios de acción en la esfera de gobierno. En un sistema que tradicionalmente estaba diseñado para que los hombres desempeñaran los cargos más importantes y las mujeres ocuparan puestos de ayudantía y apenas

visibles en los cargos establecidos, ahora su papel, junto al de los jóvenes se debatía para ir posicionándose en roles de mayor rango e involucrados en las diferentes instancias de consenso.

En este primer apartado de resultados de la investigación, damos cuenta de la experiencia de los jóvenes en el proceso autonómico, de las encomiendas que por voluntad y otras, por asignación y obligación, han tenido que cumplir en los diferentes momentos, pero también de los saberes que se fueron rescatando en medio de un escenario de sorpresas y eventos subyacentes y en los que hubo la necesidades de hacer las faenas pertinentes para afrontarlos.

Las historias son diversas y se cuentan en función del contexto y en un particular momento dentro de la línea del tiempo en que han transcurrido los hechos, sería una tarea compleja intentar homogeneizar los acontecimientos suscitados, sin embargo, en este capítulo y apoyados en un número determinado de informantes testimoniamos la experiencia de los jóvenes en un proceso todavía inacabado y en el que ciertamente, seguirá habiendo acomodos y un protagonismo decisivo en el papel de los jóvenes que habrá de materializarse en las responsabilidades futuras.

### **8.1.1 Ni cobardes, ni sumisos. La participación de los jóvenes en los distintos momentos del movimiento.**

La noche anterior al 15 de abril toda la gente se fue a sus casas sin predecir lo que pasaría poco tiempo después. Al amanecer, las actividades habituales parecían llevarse a cabo sin ningún contratiempo, los niños y jóvenes acudieron a sus escuelas, aún sin darse cuenta que al paso de las horas comenzaría una de las mayores lecciones en sus vidas.

En unos minutos, la noticia de lo que estaba sucediendo en la capilla del calvario se esparció, coloquialmente dicho, como “alma que lleva el diablo”, en las escuelas se vivieron instantes de horror y angustia, los papás llegaban corriendo y solo les importaba asegurarse que sus hijos estuvieran bien, tal y como narra *Iurhítskiri 1*<sup>5</sup>;

---

<sup>5</sup> A pesar de que han pasado ya casi 8 años del levantamiento por la defensa de los bosques, nadie en Cherán habla de un eventual término de este proceso que ha llevado a repensar y volver a significar la autonomía. En este curso, las autoridades comunitarias suelen hacer la función de informantes, pero fuera de esa esfera, comuneras y comuneros hacen lo propio para reconstruir los acontecimientos y opinar sobre el presente y el devenir de la lucha; aún cuando se superpone la libertad de opinión, es cuestionable el modo de hacer juicios debido al sensible proceso que todavía presenta diversos matices en su configuración. Por ello, para referirme a las personas entrevistadas he optado por utilizar nombres en p'urhépecha, cuyo seudónimo se hace en razón de reservar la identidad inmediata de los mismos.

fue un pánico y demasiado terror por no saber lo que estaba pasando y ver la preocupación de mis profesores, escuchar el sonido de las campanas de la iglesia y ver que la gente cruzaba con temor y pánico por la escuela.

Quienes viven en las cercanías a la capilla del Calvario se habían enterado de lo sucedido con más anticipación, el miedo era mayúsculo y decidieron evitar salir de sus casas para escapar a cualquier riesgo, aparte del repiquetear de las campanas de la iglesia, por las calles se observaban a gentes que se acercaban a la plaza del lugar con la intención de mirar de cerca lo que estaba sucediendo. Sobre ello, otro joven comenta que ese día, en la mañana, se escuchaban muchos cohetes, y mis papás no me dejaron ir a la escuela, por precaución y, estuve en mi casa con mi familia, mi papá, mi mamá y mi hermano. Muchas familias se habían convertido en cautivos de sus mismos temores, sin siquiera asomarse a la calle y vencidos por el miedo, se internaron en sus casas, sabidos que al exterior una guerra había comenzado, por distintos puntos habían retenido a los camioneros, arrebatándoles sus vehículos para después incendiarlos, los golpearon sin siquiera dimensionar las atrocidades producidas por el coraje y como un acto de venganza, los torturaron y amenazaban con matarlos. Dada la crudeza de los hechos, las casas fueron los lugares en donde la gente podía asegurarse para contener el peligro.

nuestros papás nos protegían demasiado, pues por que ciertamente en las calles había muchísima inseguridad, estábamos en un estado completo de incertidumbre por que no sabíamos lo que podía suceder en cualquier momento, entonces, recuerdo, yo me la pasaba en mi casa y principalmente con mucho miedo, por que tal vez mis papás no pudieron manejar muy bien la situación, entonces, nos inculcaron muchísimo miedo, relata *Iurhítskiri 1*.

Los niños, ahora jóvenes, estuvieron cautivos los primeros días del movimiento y, ante cualquier señal de alarma eran a los primeros a quienes se les escondía dentro de las casas y allí permanecían hasta que se disolvía temporalmente el peligro, pero aún con el ocultamiento, los niños no pudieron evitar el miedo que se vivía afuera, su curiosidad les hacía estar atentos de lo que comentaban entre murmullos sus papás y los vecinos, como lo dice *Tumbí 8*;

me asomé por la ventana, y estaban unos señores alrededor de una fogata, con armas algunos y otros con diferentes armas de fuego y armas blancas, entonces le pregunte a mi

papá que por qué había señores afuera, y mi papá me dijo que eran gentes que estaban cuidando al pueblo y que ya me durmiera.

Poco tiempo después y ya cuando lograron salir a las calles con más confianza, los niños comenzaron a recrear los hechos ocurridos, se juntaban muy cerca de la fogata que habían hecho y allí, jugaban simulando interpretar a los malos, habían construido armas de madera o simples palos bastaron para imitar, en un ambiente lúdico, el escenario de violencia que estaban padeciendo.

8 años después del evento, la memoria de los hechos ocurridos sigue indeleble en los jóvenes, sus recuerdos apuntan a recuperar los momentos vividos en sus escuelas, en la casa y las calles, cuando se les interroga acerca de sus vivencias, les resulta difícil hacer una línea de tiempo precisa de los hechos, suelen ser un tanto dispersos e interrumpen, a veces, la conversación cuando la nostalgia les gana al rememorar a los caídos y el dolor de los hijos huérfanos y las viudas. Saben que no es una batalla que se ha ganado del todo, hablan de la amenaza latente del crimen desde el exterior y la vulnerabilidad de los jóvenes, pero recuperan imágenes valiosas del movimiento, tal y como lo relata *Tumbí 22*;

Fue sorprendente que, sin que alguien dijera, hay que juntarse en cierto lugar, las personas se juntaron, sin alguna voz que los llamara, todo salió del corazón, ahora sí, que de proteger a toda la comunidad, así como las familias y pues, a mí, me dejó una gran experiencia eso de que, para lograr algo hay que estar unidos y que cualquier cosa se puede lograr si tienes el apoyo de la gente.

Protagonizar una lucha, en los jóvenes rompió con los escepticismos de ser parte de un movimiento que hasta entonces solo lo habían mirado a través de los medios de comunicación, sabían de guerras, narcotráfico, refugiados, desplazados y crisis de hambre, enterados por las imágenes y notas de la televisión y las redes sociales, pero jamás pensaron que el fuego llegaría hasta sus mismos pies, “¿Cómo pudimos pasar eso en la comunidad? Tal vez se ve en la televisión, como todo ese tipo de casos o muertes, pero uno nunca se imagina que en tu comunidad puede ocurrir eso y es como que sientes que va a volver a pasar cuando ya se llega la fecha”, externa con cierto asombro *Iurhítskiri 10*, una joven estudiante que vive a pocas cuadras de la capilla del Calvario, en el barrio tercero, justo donde se inició el movimiento.

Por cerca de tres meses las escuelas de la comunidad se cerraron y los maestros –locales- se unieron también a la lucha, por consecuencia las aulas no ofrecieron ningún tipo de servicio, los jóvenes que estudiaban fuera de la comunidad no pudieron volver por un periodo, los papás les rogaron para que aguardaran el tiempo necesario hasta que alguno bueno hubiera, tampoco los que trabajaban en otros pueblos o ciudades, tuvieron que quedarse debido a la dificultad que había y a las repetidas amenazas de la organización criminal, que en los días siguientes habían secuestrado a un grupo de comuneros. Pero quienes estaban en el pueblo, no dudaron en participar en las actividades, los adultos reconocen que los jóvenes, fueron quienes, sin meditar demasiado, enfrentaron con valentía a los adversarios como lo narra *Tata k'eri 21*;

los jóvenes, ellos son que le entraron duro a la batalla para detener a los talamontes, porque ya a mi edad, y otros, otras personas ya de mi edad pues, nosotros no podíamos contener y los muchachos, ellos si los detenían, porque los *troceros*, veían a la gente y luego luego corrían, y los muchachos los alcanzaban, y a algunos si los agarraban y otros se les escapaban, y si no fueran los muchachos, pues nosotros no hubiéramos hecho nada, y los muchachos son los que, les damos gracias a ellos, porque ellos fueron los que le echaron hartas ganas.

Pero hay quien opina que se generaron sinergias de todos lados, las mujeres, hombres, personas adultas y niños estuvieron en el lugar exacto, para seguridad de ellos, por su habilidad de actuación ante un eventual estallido de violencia, por la dispuesta voluntad de ‘tomar el control’ de los demás convocando a través de los altavoces a la pacificación y diálogo... . A fin de cuentas, los jóvenes dice *Tatá k'eri 20*;

los jóvenes fueron una cosa bien importante y yo creo que aquí se conjuga las cosas la gente adulta pues tal vez por su manera de pensar por lo que ha vivido tiene experiencia pero no tiene la fortaleza como para hacer las cosas y los jóvenes no, los jóvenes a lo mejor son un poquito más rápidos para pensar como más rápidos, podemos decir hasta violentos y todo, pero en ese momento se ocupaba de eso, de la fuerza, de la rapidez, se ocupaba de todo y los jóvenes para mi fueron pues una cosa bien importante en ese momento.

Ciertamente, cuando inicia el momento, la convocatoria de todos los grupos poblacionales se hizo presente, con mayor o menor grado hicieron lo propio, sin embargo, la presencia de los jóvenes

estuvo definida por actividades muy específicas, la mayoría de las veces ocurrentes y espontáneas, ideaban las tareas con precipitación a fin de verlas materializadas en el corto tiempo; esto tiene que ver una idiosincrasia particular en ellos y que casi siempre les lleva a tomar decisiones menos reflexionadas con relación a los adultos, como lo afirma *Tumbí 17*;

yo sé que de repente a muchos jóvenes o más jóvenes que apenas se están formando profesionalmente, pues de repente siento que este proceso y como que los que estuvieron muy presentes al principio como que desaparecieron, como que ya no los veo, yo recuerdo que en aquel entonces estábamos en reunidos en "Jóvenes unidos por Cherán" en el 2011, yo recuerdo de todos aquellos jóvenes activos que igualmente llegaron a lograr muchas cosas desde ese momento, también desde que surgió el movimiento, pero como que veo a nuevas personas que están queriéndose relacionar con el tema y yo, siento que eso es muy importante porque de repente como que en muchas áreas en específico, muchos jóvenes andaban profesionalizándose, en ese sentido las notaba muy difusas, en donde todo lo que se hacia sí, era del exterior.

*Tumbí 17*, nos cuenta cómo los jóvenes se lograron unir y pudieron proyectarse, pero también, hacer que sus intereses de formación futuros estén dados a partir de una visión más local, cuando se plantean cuestiones en torno a las necesidades comunales y el papel de agentes para intervenir con la pericia necesaria en el mismo contexto. Por otro lado, hay quienes opinan que el movimiento se ha desfigurado y su propósito ya no es el mismo, sin embargo, estos altibajos son etapas naturales dentro de un proceso de democracia comunitaria, en virtud de los ‘ajustes’ que se hacen para su mejor funcionalidad, y de este curso los propios comuneros están de acuerdo y comparten lo que respecto a ello dice *Naná k’eri 19*;

Viéndolo bien nuestro pueblo siempre tiene eso de que se levanta, se mueve, se quedan las ideas, pero tiene una cosa mi pueblo, que descansa, ahorita está como descansando, pero si nuestra gente se da cuenta de que algo está mal, ella [la comunidad] se vuelve a levantar.

No es un olvido de la historia, como dirían algunos con cierta desesperanza, es que, mejor dicho, en paralelo se ha ido dando una transformación del escenario político, económico, social, educativo, cultural, etc., encaminado éste a otras formas de manifestación colectiva y en donde los jóvenes siguen estando presentes, participando en un movimiento cultural e ideológico, como

consecuencia del levantamiento llevado a cabo desde hace ya casi 8 años. Una revolución surgida de las masas y que ha ido construyendo una comunidad de jóvenes inquietos y propositivos para seguir divulgando, desde sus trincheras, los gritos de seguridad, justicia, la defensa y el amor a la tierra, así como el derecho a vivir en un ambiente de paz y libre de todo tipo de violencia.

Desde el Consejo de jóvenes se han generado extraordinarios eventos de involucramiento de ese sector, unos muy cuestionados por cierto, como es el caso de un concierto de rock, que reunió a centenares de ellos para escuchar diversas voces de bandas musicales reunidas en la plaza de toros de la comunidad. Un concierto de beneficencia asistido por la solidaridad de los artistas presentes, quienes abanderaban la lucha de Cherán y otros pueblos originarios de México, con el slogan de “nosotr@s defendemos la madre tierra”.

Más allá del evento masivo citado anteriormente, en el terreno cultural, se han conformado la banda sinfónica y la orquesta típica, ambas agrupaciones surgieron desde el primer gobierno y han reunido a jóvenes y niños principalmente en su agrupación, dando énfasis al rescate de *pirékuas* p’urhépechas en su repertorio musical y una presencia constante en el acompañamiento de eventos culturales dentro y fuera de la comunidad.

En 2015 nace *ExJoven*, un movimiento cultural juvenil cuyo objetivo fue convertir los muros de las casas y edificios dañados por el grafiti, en bastidores y espacios de expresión para los mismos jóvenes, donde a través de la plástica, el uso del pincel y técnicas libres han plasmado, desde entonces, las ideas del movimiento a partir de su mirada particular, dando así, un cambio a la imagen urbana de la comunidad y la posibilidad de dialogar con los murales dispersos por los cuatro barrios.

Los jóvenes manifiestan que al paso de los años ha habido muchos cambios, que hay más confianza, y que ésta no solo se presume por considerar a Cherán uno de los pueblos más seguros, sino porque todos pueden andar tranquilos por las calles del pueblo y los caminos del campo. Pero no podemos descuidarnos dirían más de uno de ellos, se debe sostener la idea firme del movimiento, a pesar de las opiniones opuestas y, conmemorar el acontecimiento reflexionando sobre lo que la comunidad desea a futuro, en un proceso donde, según *Iurhítskiri 10*,

los momentos no se olvidan porque cada año que se llega el día se sigue recordando de cómo todo eso ocurrió aquí y se pudo o sea pesar de eso se pudo salir adelante fue como un

gran cambio o como de eso también uno de joven va aprendiendo que por ejemplo que está mal o que está bien.

### **8.1.2 Experiencia y saberes comunitarios. Las lecciones del movimiento autonómico.**

Los conocimientos y la historia oral de la comunidad se reapropiaron luego de haber estado en una situación convulsa y decadente, las fogatas fueron los espacios de reunión e intercambio de saberes y, allí mismo, emergieron las voces de los abuelos para hacer de la compartición una práctica diaria y necesaria.

Se sacaron a los partidos políticos y con ello, se daba paso a un proceso autonómico, en donde la libre determinación se estableció como una manera de vida, un aprendizaje que se materializó en el autogobierno, en procesos apegados a los usos y costumbres para el nombramiento de las autoridades, en el ejercicio de la seguridad y la justicia, pero también en el manejo y defensa de los recursos naturales.

Con el empoderamiento de la lucha y los primeros pasos a la libertad de decidir el sistema de vida comunitario, se inscribió en el lenguaje de las y los comuneros el denominativo de Cherán *K'eri* para hacer referencia a la comunidad, el asignar el vocablo p'urhépecha “grande” al pueblo de Cherán no fue casual, sino un reconocimiento a su dignidad dimensionada en la respuesta que ha tenido históricamente para hacer frente a los distintos sucesos de los que ha sido parte.

Hasta antes del 15 de abril la presidencia municipal había sido el edificio que alojó por muchos años a las autoridades civiles en turno, no era la primera vez que se tomaba por un grupo opositor, pero esta vez, el escenario era distinto, la comunidad entera había decidido defenderse de los criminales; las mujeres y los jóvenes estaban por delante y habían hecho del palacio un punto de referencia para el movimiento.

Arrebatado a las autoridades, a los pocos días, habían decidido hacer uso de él y justamente, fueron los jóvenes quienes borraron el rotulo de “Palacio Municipal” que figuraba al frente del edificio, y en su lugar, sin importar la estética de las letras, solo el deseo de sentirlo un espacio de todos, rotularon ahora: “Casa comunal Cherán K'eri”, por debajo de éste, en los muros laterales pintaron la bandera p'urhépecha y la bandera nacional, como señal de la presencia e integración del pueblo a una patria que hasta entonces había sido negada y olvidado casi por completo de la comunidad. Actualmente el nombre del edificio ha sido cambiado a la lengua p'urhépecha, se lee

en su lugar “*K’umánchikua iaminduecheri Cherani K’eri*” (La Casa de todos), y fueron los mismos jóvenes que, en faenas inscribieron el rotulo que asigna al edificio una identidad local, al ser justamente la casa del pueblo, la casa de todos.

Con esta inscripción se marcaba el fin de una etapa de gobiernos agrestes y autoritarios y se inauguraba el inicio de un periodo de convergencias comunales, un proceso caracterizado por el uso de un lenguaje opositor al gobierno, pero también, salpicado cada vez más por un vocabulario de términos o palabras en p’urhépecha.

Esa misma apropiación del lenguaje, repetida con mayor frecuencia en los muros, las reuniones, y los actos públicos masivos, fundó la necesidad de buscar las formas de hacer de la lengua p’urhépecha un puente necesario en el reconocimiento a la misma cultura y con ello, urgir su enseñanza para avivarlo como un elemento identitario y esculcando una historia que hasta entonces, gradualmente, se había ido perdiendo en el tiempo.

Los jóvenes no son los mismos, en su haber de experiencias hay muchos momentos que les han hecho ser distintos, anteriormente había un desinterés en ellos y, lo que sucedía en su entorno les resultaba irrelevante, pero ahora ha nacido una preocupación por cuidar su espacio, es manifiesto el amor a la tierra, al bosque, a la vida, como cuenta *Tumbi 22*:

era una persona como que no me importaban algunas cosas del pueblo, de la comunidad, como que solamente pasaba la vida y, en base a este movimiento que se fue dando, pues como que te da a querer participar y hacer cosas por el bien de la comunidad, porque te enseña a querer un poquito más al pueblo, estar más a fondo con las personas, en este caso la fogata, la convivencia, conoces un poquito más a las personas, conoces también sus dolencias o cosas que les aquejan, y va creando, como este sentimiento de querer ayudar a la gente y no solo ver por ti, si no por más personas, y sobre todo por el pueblo.

El deseo de los jóvenes de mirar un pueblo liberado de los criminales les llevo a pensar en muchas tareas, su pericia se hacía notar por todos lados, de ahí que resulte difícil ubicar un espacio único en el tiempo donde hayan hecho más acciones y de ellas, definir un rango de mayor o menor importancia.

Otro ejemplo, aparte de la Casa Comunal, fue la uniformidad de colores en las casas de la Calle Independencia, los jóvenes idearon un cambio en la presentación de una de las principales

avenidas del pueblo, con ello se busco marcar una diferencia que visualmente produjera una transformación del espacio desgastado, se trataba de limpiar la casa y sacudir las paredes, para ello, se gestionaron los materiales necesarios y en seguida, se pusieron a pintar una a una las viviendas, esta actividad fue una misma expresión de unidad y ayuda colectiva, un saber fundamental para el pueblo p'urhépecha; los saberes comunitarios no están inscritos en un papel, son vivencias cotidianas, aprendizajes que se asimilan a través del trabajo y en la lucha se hicieron considerablemente visibles.

Antes del movimiento a nadie le importaba lo que sucedía al exterior de las casas, la protección era un tema de egoísmo, cada quien vigilaba lo que podía y se mostraba desinteresado de los sucesos de la comunidad, pero el movimiento movió a todos, las diferencias habidas entre vecinos, por credos religiosos e ideologías políticas, se superaron y, en su lugar, sobrevino una conciliación y una lucha de todos y para todos, que llevó, como sostiene *Tumbí 22 a*

valorar al pueblo, ya que cuando inicio el movimiento si fue como que algo que nos cambió la rutina que ya teníamos, ya casi no salíamos a las calles, nos encerrábamos como que nos apartábamos por el miedo, y cuando se empezó a normalizar ya las cosas cambiaron, ya no a como las teníamos, muchas ya eran diferentes, y casi la mayor parte fue casi como empezar de nuevo, por como ya no había autoridades que te dijeran esto o aquello, ya si no que la rutina era propia, pues sería todo.

Los saberes comunitarios así, son conocimientos experienciales y prácticos, que se van concretando a través del trabajo y el ‘consejo’ de los padres y abuelos, quienes finalmente guían las acciones en procesos de participación colectiva, como la *jarhóajpekua*, una manifestación solidaria que está presente en la vida diaria de la comunidad, cuya materialización se refleja en la ayuda mutua en las fiestas y también cuando muere alguien. El dolor ocasionado por el levantamiento revolvió los sentimientos de las y los comuneros haciendo que las mentalidades no fueran las mismas, los sucesos han forjado una manera especial de ser y pensar, que como *Tumbí 3* lo señala

he cambiado mucho en el aspecto de cuidar a la comunidad, pues antes, como que si no nos cuidábamos entre nosotros, y ahora ya es muy diferente, nos protegemos entre todos, y si nos protegemos unos a otros, no dejamos que se abuse de una persona, no dejar que

maltraten a una persona, que todos somos iguales en esta comunidad, nadie es distinto, nadie es más ni menos, todos somos iguales.

Aquel 15 de abril de 2011 precedió a la semana santa y la fiesta de *Tsíntskua* o de Octava de Resurrección, los comisionados hacían con normalidad todos los arreglos necesarios para cumplir la encomienda y, durante los días santos en que, según la tradición se hace la representación de la muerte de Jesucristo, apenas y se congregaron unas pocas gentes en la plaza del pueblo para hacer tan solo unas breves plegarias. No había tiempo para más, el levantamiento había interrumpido todo.

No hubo fiesta y sobraron razones para no hacerla, dada la magnitud de los hechos ocurridos, los comuneros habían acordado establecer un reglamento, el consumo de alcohol, la propaganda política y el minucioso ingreso a la comunidad fueron medios de control para evitar un rompimiento en el delicado y reciente proceso de organización comunal.

Todos pusieron su voluntad sin objetar lo recién establecido, porque sabían que recuperar la confianza era el resultado de los actos de cada uno dentro del colectivo. Al no tratarse solo de la seguridad, los jóvenes pronto se dieron cuenta de las dimensiones del conflicto y su afectación en su formación e ideología personal, no importo la fiesta, incluso cuando al año siguiente ésta se volvió a realizar, se llevó a cabo bajo la consideración de acuerdos anticipados y normas claras de convivencia, una fiesta ordenada y marcada con la advertencia que, al haber la primera trifulca el festejo terminaría, y así fue. Estas vicisitudes hicieron repensar el andar de los jóvenes y voltear su mirada a la descomposición social que estaba desvaneciendo sus sueños, no ha sido un proceso fácil, pero tampoco imposible, por eso *Tumbí 22*, al igual que muchos otros jóvenes, dicen

yo valoro, ahora sí que nuestra cultura, porque se estuvo perdiendo y con el movimiento, como que nos hizo ver un poquito más sobre la importancia de ver nuestra lengua el purépecha, y la dignidad como indígenas, creo que eso también es muy importante recalcar, porque las costumbres y todo ese asunto de ser un p'urhépecha se estuvieron perdiendo y a mí, me gusta que se esté rescatando esto un poquito más, el rescate de la lengua purépecha, las tradiciones purépechas y sobre todo me gusta y estoy orgulloso de que se hable de Cherán, no solo como Cherán, si no como un pueblo indígena, y creo que esa es una de las partes que se logró valorar y se está rescatando.

La experiencia no es menor en los jóvenes, el hecho de formar parte de una generación a la que le ha tocado vivir un movimiento social inscrito en la historia reciente de la comunidad, es una carga moral para ellos, porque asumen el compromiso de convertirse en agentes transmisores de los conocimientos ganados a lo largo del proceso de insurrección, como lo sostiene *Tumbí 17*, un comunero joven del Barrio cuarto,

Cherán tiene mucho que contar, o sea, desde tiempos atrás nos ha venido contando muchas cosas, tiene muchas todavía que contar y hay muchas que se tienen que seguir plasmando y expresando desde los puntos en donde estemos, siento que es uno de los compromisos más fuertes ahora si como jóvenes, como los nuevos para esta comunidad, los que vamos a ver como va evolucionar Cherán, ver como lo queremos ver qué tanto reconocemos estar aquí dentro de la comunidad. Hay mucho que reflexionar en torno a todo lo que vivimos diariamente aquí en la comunidad, en todo lo que nos relacionamos, todos esos cargos, todas esas fiestas, que vienen a enriquecernos como comunidad, y que si es bueno no, decirlo y definirlo que somos una comunidad originaria, siento que todas esas cosas que estaban muy difusas anteriormente, de una manera de expresarse y enorgullecerse de tu tierra pues como que ahora las tenemos más presentes y como uno esos trabajos es que no se pierda, porque si nos perdemos, de repente los comentarios que hacen muchos de que tendemos a olvidar muy rápido las cosas, tal vez si, pero yo siento que todo es muy cambiante que va haber nuevas experiencias que nos van hacer reflexionar en torno a lo que es Cherán.

Durante los interrogatorios los jóvenes se manifiestan inquietos para expresar, a su manera, las cosas que les gustan y las que, según ellos, no encajan en la ‘nueva vida’ de la comunidad, se dibujan en su futuro al concluir una carrera, derruyendo estigmas en los roles profesionales para perfilarse a participar en áreas concretas y relacionadas íntimamente a las necesidades locales; les interesa la comunidad, las problemáticas y, son francos al contar las marañas en donde muchos de ellos se encuentran cautivos, las drogas y el consumo de alcohol son temas de los que los adultos no hablan, pero a los jóvenes les preocupa su consumo y propagación; pero a pesar de ello, resuenan las aspiraciones desafiantes que tienen, articuladas éstas al acompañamiento del movimiento. En este sentido, *Iurhítskiri 1* externa su interés por el tema de los derechos humanos,

convencida de su importancia y el papel que tienen los jóvenes bachilleres o universitarios para seguir defendiendo las causas del movimiento

en lo personal me hizo interesarme más por cuestiones que ni siquiera sabía que existían, por ejemplo, los derechos de los indígenas que es algo muy importante de resaltar, por que nosotros como seres humanos tenemos derechos pero como indígenas también tenemos otros derechos, entonces, yo me interese mucho por eso y me puse a investigar y he visto que en tiempos atrás hubo mucha discriminación hacia los indígenas, entonces precisamente por que la gente no tenía los medios y no se informaron sobre sus derechos, ó sea, no había nada que los amparara, por eso, sigo muy interesada sobre la defensa de los derechos indígenas.

Como asiduos usuarios de la redes sociales, los han utilizado a éstas para divulgar sus proyectos y las actividades concernientes al consejo, desde el movimiento se multiplicaron las cuentas en redes y en todas ellas no escapa la demonización de “Cherán k’eri” para denominarlas e identificar los perfiles de las mismas. En paralelo al movimiento en 2011 operó un sitio que aparecía como “micheran.com” el cual estuvo vigente hasta poco después de la etapa más complicada. El Consejo de Jóvenes desde que se inscribió a la estructura de gobierno apertura su cuenta en Facebook que incluso es una red bastante activa, apenas colocada después de la del Consejo Mayor en número de usuarios. TV Cherán, el grupo de jóvenes que emerge de “Jóvenes Unidos por Cherán” hacen la propio a través de su perfil “Tvcheran Tumbiecha P'urhékutiicha Comunitaria”.

Finalmente, podemos decir que estos espacios han sido parte importante de ese proceso participativo de los jóvenes, han construido a parte de esa red virtual, redes presenciales entre los jóvenes para no verse subordinados con el resto, sino plantear sus contribuciones desde actos con una mayor independencia.

### **8.1.3 La defensa del territorio. Bandera inexorable del movimiento de insurrección.**

Dice Jaime Martínez (2016), conocer el territorio es conocer el suelo que nos cobija, que nos da existencia, que nos hace historia, y en su defensa está la seguridad vivencial de cada individuo. Eso, como otros aprendizajes, se dan de generación en generación y tiene que ver con la crianza y lo que nos han heredado nuestros abuelos, al igual que portarse bien y asumir una actitud de

obediencia. No por nada, ellos (los abuelos) tenían una fuerte relación con el cosmos y asumían un profundo respeto a la naturaleza, por ejemplo, tirar un árbol no era un acto ocurrente sino que estaba asociado a una fase lunar, y hacerlo en un tiempo específico garantizaba tener buena madera, durable y resistente.

Desde el año 2008 el crimen organizado en complicidad con las autoridades locales, habían comenzado a extraer madera con más fuerza, nada impedía el flujo de los camiones repletos de trozos por las calles del pueblo; ni siquiera los hondos barrancos y los caminos empinados obstaculizaban el tráfico de ésta. Daba lo mismo así fuera de día o de noche, la obscuridad no era ningún impedimento, al contrario, favorecía su libre tránsito.

Para ocultarse, habían comenzado a tirar los árboles por detrás de los cerros, pero rápidamente habían avanzado hasta los parajes más cercanos a la comunidad y los derribaban sin importarles el daño ocasionado a la *Nana echéri* ó madre tierra.

La tierra y los lugares sagrados que por muchos años cuidaron los abuelos estaban en un inminente peligro, “La Cofradía”, un arroyo que ha provisto de agua a la comunidad desde hace tiempo, se encontraba amenazado de ser despojado de los árboles que lo rodean, la insolencia de los criminales provocó una herida que enardeció a la comunidad e hizo, que sin precedente alguno, las gentes se unieran para decir al gobierno y a los adversarios, ¡Basta!

Así, al iniciar la lucha se puso por delante una consigna no negociable y, que al paso del tiempo, pronto se acuñó como precepto ineludible del propio movimiento: “Por la seguridad, justicia y reconstitución de nuestro territorio”, es una frase simple que envuelve una añeja y compleja demanda social que las y los comuneros la entienden muy bien, aparte y por encima de la consigna a que hacemos referencia, se encuentra una imagen que se ha utilizado para dar identidad a las estructuras de gobierno posteriores al movimiento, una figura circular en cuyo interior se observa a una mujer ataviada a la usanza tradicional, rebozo, blusa de relindo y arracadas; extendida de brazos, cobija y defiende al paisaje, al fondo y por el frente, cerros y arbustos verdes que representan la riqueza natural de la comunidad; y en un segundo ángulo, al centro, unas trojes dialogan entre sí representando la unión y la fuerza del pueblo, aunque sutil, es una imagen cargada de significado, por eso mismo, los cheranenses están conscientes de la lucha

para seguir defendiendo la tierra, la casa de todos, como apunta *Tumbí 17*, al referirse al territorio;

siempre lo veré como un territorio de aprendizaje, un territorio donde yo pueda construirme personalmente.

La desesperanza invadió los pensamientos de la gente, muchos estaban resignados al colapso, cuando sabían que las autoridades se habían aliado con los talamontes, no podían esperar algo favorable en el desdibujado panorama local; ya no se podía ir al cerro y, quienes iban, solo contemplaban a su alrededor el derrumbe de pinos; enmudecidos por el miedo, la amenaza e impotencia de no poder actuar, les hizo derramar lagrimas y lloraron sabiendo que la madre tierra estaba siendo mutilada.

Entre los jóvenes está vivo el recuerdo de aquellas veces en que sus padres los llevaron a marchar por las calles de pueblo, llevando entre sus manos trozos de cartulinas con mensajes y dibujos simples, donde clamaban un alto a la devastación de los bosques. Como entonces, hoy los jóvenes se pronuncian por la defensa de la tierra, el temor que los consumió en aquel tiempo, ahora se puede ver reflejado en las ganas con que participan en los proyectos comunitarios, tal es el caso de “0 Basura” o las campañas de reforestación de los cerros, en este tiempo han logrado ser más sensatos al momento de tomar decisiones sobre el uso responsable de los recursos naturales, como lo indica *Iurhítskiri 10*, defendiendo la idea de que;

debemos tener más conciencia de que no es correcto que desperdiciemos los árboles de esa manera porque nos sirven para el oxígeno y pues, así, con tanto territorio que se daño es de tener más conciencia, de que debemos hacer las cosas bien para nuestro bienestar.

El territorio estaba devastado de manera descomunal, el clima comenzaba a deteriorarse con una evidente aceleración, había una preocupación pero la ferocidad con que actuaban los criminales había frustrado cualquier intento de detener el daño. La restauración ha sido una de las tareas más fuertes, las autoridades comunales a través de programas específicos, junto a la colaboración de voluntarios, jóvenes y niños de las escuelas, a casi 8 años de haberse iniciado el movimiento no han escatimado en devolver, gradualmente, lo que años atrás se le arrebató al bosque, el involucramiento busca sensibilizar a todos en el cuidado e incrementar su aprovechamiento a través de procesos cualitativamente distintos y cada vez más sustentables. Poco a poco, las

veredas marcadas por los criminales, como heridas a la tierra, han ido cerrándose de modo que ahora, quienes ocupan cortar madera deben acatar las reglas que se aplican estrictamente y cualquier persona que quiera talar un árbol debe obtener el permiso de las autoridades comunitarias (bbc, 2016).

Para los abuelos la obediencia es parte de la honorabilidad de una persona, esto no significa estar atado a un acto subyugado y perpetuado a la indefensión, sino de acatamiento de principios de orden y conducta preestablecidos en la tradición oral y, que están íntimamente ligados al vivir bien, al *sesí irékani o sesí pajperani*. En este sentido, la obediencia debe materializarse en un trato responsable con la naturaleza y todos los bienes que provee para la subsistencia del hombre, pero también, en el respeto y cuidado sin anteponer el valor económico, sino su valor simbólico al ser la casa de todos, una casa de tránsito a fin de cuentas. Por eso, aunque las voces de los abuelos se debilitaron en el movimiento, sus lecciones sabias hicieron que, entre otras cosas, como dice *Nana k'eri 19*;

Retomar algo bien valioso y muy grandioso, lo del cuidar del bosque, porque ya estaba hecho un desastre, si vamos a lo cerros que están por la Kutsanda ya están regenerados, no un 100% pero ya se está cerrando de árboles, de pinos, ya ves más pinabetes y árboles más cuidados, la gente, jóvenes y niños han tomado conciencia de cuidarlos, porque un tiempo todo eso se descuidó.

A pesar de los esfuerzos hechos por la comunidad para lograr la autonomía no solo en el sistema de gobierno, la incipiente presencia de productores foráneos, han asechado a más de un agricultor local para lograr persuadirlos de rentar sus tierras para la siembra de plantas no nativas del lugar, como papa y brócoli. Con coraje y haciendo alusión a éstos productores furtivos *Nana k'eri 19*, una comunera activa que vive en una troje a las faldas de uno de los cerros ubicados al sur de la comunidad, señala,

queremos que se nos respete, sobre todo la gran riqueza de nuestro territorio, tener el cuidado de lo nuestro; es la tierra que labramos, el aire que respiramos, el bosque que tenemos, los diferentes minerales que tenemos dentro de la población, nuestra agua y hasta nuestros espacios, donde nos da el sol, eso es nuestro territorio, esa es nuestra fuerza.

Con el derribe de pinos se dañó el suelo, lo que en consecuencia produjo una superficie estéril que, a su vez, mermó en la producción de hongos y muchas yerbas en la temporada de lluvias, los animales estaban amenazados de morir, al derruirse su hábitat, los nidos o madrigueras y cuevas que habían sido refugio, pendían de las decisiones inhumanas de los taladores. Se descompuso una cadena alimenticia natural y pronto, muchas especies migraron para otros lados, aunque el entorno no les garantizaba nada mejor, debido a la dispersión de los criminales en la región p'urhépecha, pero con el movimiento autonómico devino una etapa de recomposición del ecosistema, acompañado de una sensibilización en la conciencia sobre el cuidado y protección del entorno, efecto positivo también en los jóvenes, como sostiene *Tumbí 3*, cuando dice;

he aprendido que se debe valorar todo, que no se debe echar a perder lo que las personas de antes construyeron, y que con mucho esfuerzo lo hicieron para que ahora vengamos a destruirlo y lo echemos a perder todo, debemos ser conscientes con todo, con todo lo que las personas nos han dejado o nos están dejando, como por ejemplo, como nosotros que estamos chicos aun, bueno todo esto, el bosque nos puede servir mañana para nosotros, para los jóvenes.

Con la defensa de la tierra se ha puesto en relieve el uso repetido en el discurso del gobierno y los comuneros, de la expresión: “nuestra tierra”, esta consigna denota la apropiación física y simbólica del territorio para beneficio de la comunidad, de un suelo que hasta hace poco parecía perdido; pero que también, la misma acción defensora de la tierra ha sido, malamente, el inicio de una etapa de adjudicación de tierras, donde la apropiación ambiciosa con el pretexto de salvaguardar cerros, sigilosamente se han ido convirtiendo en una práctica común, haciendo de los espacios colectivos áreas ‘privadas’, definidas por vallados y cercas construidas con alambre de púas, suministradas por programas gubernamentales, como es el caso de los “huertos resineros”.

¿Para qué defender la tierra?, son innegables los logros alcanzados desde que el pueblo se levantó en contra de los criminales, y es por todos sabido que el bosque se ha ido restaurando paulatinamente, pero como hemos señalado, los caminos viejos se anularon del paisaje, impidiendo con ello, el transito de comuneros y la generación de alegatos entre los mismos vecinos y las autoridades comunales. En todo caso, valdría más plantear ahora la pregunta de, ¿para quién defender la tierra?, sí para los hijos, es una respuesta contundente, pero no

condicionada a poseerla como un bien material, no algo que defina su status social, mucho menos económico, sino concederla a partir de principios de respeto al ser la casa de todos, la tierra de todos.

De ahí que la entrega simbólica del territorio que se hace cada tres años entre las autoridades salientes y entrantes, se ha considerado una acción de reconocimiento del suelo comunal; andar el camino sin escapar a los cerros y barrancos para conocer los límites territoriales, los litigios y las amenazas que existen en los pueblos vecinos para convertir, presurosamente, las tierras de bosque en zonas cercenadas y para usarlas como terreno fértil de plantas no nativas, erosionando las cualidades del propio ecosistema.

#### **8.1.4. Jóvenes y gobierno comunal. Aprendiendo a ser *k'eri*.**

En 2015, al término del primer gobierno comunal, se llevó a las asambleas la propuesta de incorporar 2 nuevos consejos, uno de ellos para la atención específica de las mujeres y otro más, para los jóvenes. Luego de debates internos en cada una de las asambleas de los barrios, finalmente ambos consejos se aprobaron y comenzaron a funcionar en el segundo periodo inmediato, iniciado en septiembre de ese mismo año.

*Tumbicheri ka Iurhitskiricha Jarhoajperata* o Consejo de Jóvenes, es un espacio de representación de las y los jóvenes en la estructura de gobierno, está integrado por 4 jóvenes, uno por cada barrio y, el sistema de elección es en el mismo modo que el resto, y cuando menos, en los dos periodos recientes donde han hecho presencia, ha habido mujeres y hombres como una condición inclusiva para la igualdad de género, un alegato positivo y presente desde la conformación del primer gobierno por usos y costumbres.

Al no haber un antecedente de participación de jóvenes en el gobierno, la configuración del consejo y su ejercicio, ha sido un aprendizaje para sus integrantes y, en general, para toda la estructura, por cuanto tienen que hacer suyo el dominio en torno al conocimiento de qué son los usos y costumbres y, definir las áreas de acción y participación en medio de un ambiente donde aún hay escepticismos y desconfianza para las encomiendas que se les asignan a los jóvenes.

El optimismo es una característica en los jóvenes, pero también lo es, la manera sencilla y a veces coloquial de poner una verdad a la luz, no les cuesta trabajo decir lo que anda mal, pero son atinados al reconocer los cambios que ha habido, como lo indica *Tumbi 13*,

durante todo el proceso mediante el cual se desarrolló el conflicto hubo muchos cambios, la seguridad principalmente, otro punto fue que el gobierno ya no está mal regido, aunque hay algunos que siempre van a estar descontentos, pero dentro de la comunidad no siempre va a hacer parejo, que si o que no.

Pero los jóvenes son afortunados de ser confiados en lo que hacen, arriesgados en sus decisiones y creativos para lograr persuadir a la comunidad para que participen en las actividades que ellos mismos planean, aún con sus posibilidades de convocatoria, tienen ante sí, también el desafío de hacer que los demás jóvenes se adhieran a las tareas que llevan a cabo, porque si bien, la mayoría de jóvenes caminan dentro de la ‘nueva’ geografía organizativa de la comunidad, persiste un sector que cuestiona el trabajo que han realizado y las asambleas de jóvenes que recién se han dado, dibujan un panorama distinto porque, como sostiene *Tumbí 13*,

yo creo que involucrarse como joven está bien porque nosotros somos el futuro de Cherán si no te involucras tú como joven entonces todo el esfuerzo que pusieron nuestros antepasados que no fue hace mucho tiempo pues no valdría mucho, no tendría razón de ser.

Ese involucramiento al que se refieren los jóvenes en las tareas decisionales implica escucharlos y acompañarles en el trabajo, la libertad con que se conducen es peculiar en ellos, pero les hace vulnerables, por lo mismo dice *Nana K’eri 19*, sobrarán obstáculos en el camino y además;

éste proceso no va a ser fácil, claramente lo sabemos y para rescatar a los jóvenes necesitan nuestro apoyo; de los adultos, de los profesores, de todo profesionista que se habrá al diálogo con los jóvenes, eso es lo que necesitan nuestros jóvenes, impulsarlos a diferentes trabajos y también hacer un trabajo bien importante de que los matrimonios se mantengan unidos, porque a parte de que los jóvenes se decepcionan es porque sus papás se ‘dejan’, o sus papás pelean mucho o sus papás por lo regular viven distanciados, porque se van a Estados Unidos, entonces eso también les hace ver las cosas de diferente manera.

La crítica al gobierno en turno (en este caso al estatal y federal), y la desventura de los partidos políticos es perceptible por los jóvenes, su discurso es fuerte cuando se refieren al gobierno, pero más todavía a las políticas que implementa y que, casi siempre, los pueblos indígenas quedan al desamparo de ‘grandes’ beneficios, y muchas veces, solo obtienen apoyos minúsculos de los

tradicionales programas asistencialistas, lo que produce una actitud rebelde y de resistencia en ellos, como lo explica *Iurhítskiri 10*,

como yo he visto la situación, creo que toda la comunidad como que ya no está de acuerdo en que los partidos políticos entre a la comunidad pues tal vez sea uno cuando ya crezcamos los jóvenes de nuestras generaciones pues que tal vez se vuelva a suceder eso de los partidos políticos pero por ejemplo que como en estos tiempos yo en mi opinión siento que ya no va a hacer posible eso.

En la jornada electoral de 2018, Cherán se reservó la participación en el proceso donde se eligieron diputados, senadores y presidente de la república, muchos jóvenes que, al cumplir la edad, por primera vez emitirían su voto, no pudieron hacerlo, pero tampoco vivieron un desencanto ante el constante llamado de la comunidad de abstenerse a salir el día de la elección, por el contrario, evitar salir a donde estaban ubicadas las urnas fue motivo de celebrar una resistencia del pueblo, una manera de expresar el hartazgo a los políticos y su desbordado discurso demagógico, atiborrado de promesas y palabras vacías.

desde que yo tengo la mayoría de edad no me ha tocado votar por ningún color más que levantar la mano en las asambleas que se han hecho aquí en los barrios, yo siento que eso es muy importante para todos nosotros el no estar tan contaminados del medio político, de toda esa difusión que se está dando en el país y que nosotros no la vemos, como dijo un amigo "aquí todo está bien chingón", aquí no hay todo ese desmadre, todo ese ruido visual que de repente si es muy tedioso, saber de que han sucedido muchas cosas y todavía estar viendo como rostros que sabemos claramente son lo mismo.

En el relato anterior, *Tumbí 17* es categórico en señalar, cómo las y los jóvenes son parte de una historia distinta en los procesos democráticos, manteniéndose al margen de un torrente turbio de intereses de grupos que se niegan a perder. Pero a pesar de la experiencia de insurrección, como hemos advertido, hay jóvenes que, tentados por el ofrecimiento de algún partido político, traicionaron al movimiento con la idea de posicionarse en las esferas del poder, recordamos, por ejemplo, el caso de un joven de la comunidad quien contendió como candidato a una diputación local en el proceso electoral pasado y, aunque su antecedente profesional era 'bueno', recibió más descalificaciones que apoyos a su causa; por otro lado, está la participación de un joven abogado

que desato una ola de críticas, al darse a conocer a través de las redes sociales, el modo desvergonzado de inducir al voto a favor un partido político, repartiendo fajos de billetes en su labor de “operador político”.

Estos actos han aleccionado a los jóvenes de Cherán, para darse cuenta que hacer y ser gobierno tiene que darse desde otra perspectiva, es ofrecer un servicio a la comunidad, hacerlo de tiempo completo, de manera responsable y transparente, además de mostrar una actitud sencilla y servicial, palabras que se repiten una y otra vez el día en que se lleva cabo el nombramiento. Y es que la misma designación de las autoridades no implica un gasto monumental, porque al no haber campañas, no hay derroche de dinero, no se pinta un solo muro, y no se llevan a cabo actos masivos u otra actividad que anticipe favorecer la simpatía de una persona, salvo el pago de mueble que se utiliza ese día a fin de aguantar la jornada y botellones de agua que se disponen para calmar la sed; por eso, agregar a los jóvenes y las mujeres implicó más bien, un ajuste interno y una tarea fundamentalmente inclusiva.

Un pequeño y modesto espacio ha sido suficiente para accionar el Consejo de Jóvenes, aquí nos ha tocado ponerle, de cooperar con un mueble o lo que sirva para darle forma al lugar, comentó en algún momento *Iurhítskiri K* una joven activa y quien fuera parte del primer Consejo de Jóvenes.

Los jóvenes están deseosos de participar en el gobierno, se muestran inquietos en dibujar sus proyectos para la comunidad, y que son presentados al igual que los de los otros a fin de adherirlos a un plan conjunto de desarrollo comunal. De igual manera, son protagonistas en distintos eventos a donde acuden en calidad de autoridad y facultados para hablar en representación del pueblo, en este proceso, ha sido evidente el cambio que experimentan a lo largo de su gestión, al principio, algunos de ellos no están acostumbrados a dirigirse a públicos masivos y sus discursos suelen ser breves, pero la experiencia les ha llevado a ‘defenderse’ habilidosamente, haciendo de ellos comuneros dotados de atributos de liderazgo en el curso y al termino de su encomienda.

En el poco tiempo de actividad del Consejo de jóvenes, sus proyectos y acciones han estado delimitados a cumplimentarse en el corto plazo, a diferencia de otros consejos operativos, el acceso a recursos es negociado según la importancia del evento a desarrollar. Aún así, en su

haber de quehaceres se enlistan los siguientes; “Exjoven” un movimiento de expresión cultural que se apoya en la plástica para seguir denunciando a través de los muros, las inquietudes de las y los jóvenes, está también el rescate de los juegos tradicionales, donde destacan los papalotes y trompos; así como la revaloración de la lengua p’urhépecha que se hace por medio del ofrecimiento de cursos gratuitos para todos los públicos. Por otro lado, las jornadas de cine se han convertido en una actividad de responsabilidad del consejo de jóvenes, así como eventos deportivos, tal es el caso de las rodadas ciclistas y carreras de atletismo.

## **8.2. Instituciones comunitarias. Identidades de la autonomía.**

No se desdeña el papel que ocupan las escuelas en los procesos educativos formales de la comunidad, sin embargo, reconocemos que en el contexto comunitario hay importantes espacios de aprendizaje, espacios que afloran una educación desinstitucionalizada: la fogata, la asamblea y la ronda tradicional han permeado en la formación de los jóvenes a casi una década de ocurrido el movimiento y se han posicionado como espacios idóneos de reflexión y consenso.

Por otro lado, podemos señalar que en el ámbito formal, durante el primer gobierno comunal se propuso la implementación de un Proyecto Educativo, surgido éste de un colectivo diverso, conformado por profesores, autoridades y representantes de cada uno de los cuatro barrios en que se organiza la comunidad, no obstante al esfuerzo confiado a quienes dirigieron este proyecto, su materialización no produjo los resultados deseados, los profesores se opusieron a su implementación, pero quienes lo ejecutaron, lograron visibilizar resultados parciales.

Las experiencias de vinculación de las escuelas con estas instituciones no han sido un detonante, debido a una trunca actividad de intercambio, salvo el acercamiento logrado por el primer Consejo de los Bienes Comunales, llevando a un número determinado de escuelas a hacer recorridos a los lugares devastados, visitas y pláticas informativas en el vivero comunal y algunos arroyos de la comunidad.

Los espacios institucionalizados continúan siendo esferas inamovibles y sujetos a la cumplimentación de mandatos tradicionalmente establecidos, es casi nula la actividad que se hace fuera de la escuela, por lo tanto, los espacios de unión y diálogo existentes en la comunidad, se perfilan como unidades eficaces de aprendizaje. En este sentido, destacamos para su análisis tres

espacios que consideramos de importancia en la interacción social comunitaria: La fogata, las asambleas y la ronda comunitaria.

### **8.2.1. La fogata. Calor, comida y pláticas interminables en un espacio de compartición, reflexión y decisión comunitaria.**

En la cocina tradicional p'urhépecha la fogata es el corazón que late y da vida al diálogo, a las palabras, al encuentro y, a veces, al desencuentro, porque también se conversa y se resuelven asuntos en medio de la diferencia de opiniones.

Pequeñas o grandes, de concreto o madera, con tejados a dos aguas, de lamina o tejamanil, bien terminadas y otras veces, con materiales improvisados, se construyen las cocinas de humar, y las llaman así porque están predispuestas para hacer allí los antojos que no pueden prepararse en las estufas modernas y, porque para su cocción hay que ocupar bastante leña; la paragua o fogón está hecha para colocar las tinas y ollas grandes de alimentos que se hacen para reunir a la familia; antes, cuentan los más viejos, solían ser espacios muy grandes y con tablones de madera instalados sobre la cerca, éstos hacían la función de bancas para sentarse y escuchar desde allí, en torno al calor del fuego, las interminables conversaciones. Era la primera y más grande escuela de la familia.

A pesar de los cambios en la construcción de las casas y la distribución de los espacios al interior de ellas, siempre se dispone de un lugar para hacer fuego, en algunos casos este espacio se ha reemplazado por la chimenea, una edificación más reciente y cuya ubicación está casi siempre contigua o frente a la sala, es una estancia inmediata a la entrada principal de los hogares y es, igualmente utilizada para recibir a la familia, pero impedida diametralmente o ocupar la función de una fogata tradicional.

Las cocinas son el lugar de encuentro de la familia, el fuego que allí se enciende constituye un punto de unión, de diálogo y enseñanza, es allí donde las mamás y abuelas enseñan a cocinar a las hijas, a postrarse al suelo para sacar los testales en el metate y hacer las tortillas, moler granos, yerbas, verduras y cualquier otro ingrediente que se utiliza para preparar las comidas de a diario; a mover los atoles y muchas veces, a resistir o acostumbrarse al humo asfixiante que se genera cuando la leña no es buena.

El almuerzo y la comida son momentos un tanto apresurados, pero la paragua se enciende desde temprano y los alimentos están a tiempo para quien sale a trabajar o hacer algún mandado fuera de la casa. Por su parte, la cena es el momento más concurrido y relajado para saborear un platillo especial o simplemente, recalentar de todo, o tomar un té cuando es temporada de frío, y también, porque ya no se tiene la presión del trabajo y por eso, todos se arriman tan rápido se encienden los primeros leños en la paragua y así, van llegando uno en seguida de otro, llevando algo de comida para compartir.

El encendido de la fogata es, en si mismo, un acto de aprendizaje, cuya habilidad denota admiración entre quienes manifiestan cierta torpeza para hacerlo, “tu ya te puedes casar”, es una frase recurrente que se oye decir a quienes, sin mayor problema, y luego de unos pocos soplos, encienden el fuego y, particularmente suele repetirse a los más jóvenes. Pero también, tiene que ver con la disposición de ocote y la provisión de leña seca en casa, que cada vez es menos común debido a que ya no se tienen burros, ni tampoco se va al cerro como antes.

Probablemente, la cocina es el espacio donde se “dibuja” más fielmente la configuración de la familia p’urhépecha y los roles que se asumen entre mujeres y hombres, en las ocupaciones de los chicos y grandes, y el trato entre y a cada integrante; pero también, es allí mismo donde se han dado los cambios en los otrora rígidos roles establecidos para las mujeres y los varones, dígame de las ocupaciones de la cocina, por ejemplo. Ahora es más común que los “machos” también hagan quehaceres en la cocina y participen en la elaboración de los alimentos.

Pero también, es la cocina y al calor del fuego donde se dan las mayores enseñanzas de la tradición oral, entre la degustación de los alimentos, los abuelos y papás comparten sus conocimientos a los más chicos. Es allí donde se acostumbra regañar y dar consejos a los menores y también a los adultos, donde se les habla de las cosas buenas y malas de la vida (kaxúmbekua), de las próximas fiestas y del cómo se va a participar, de las bodas recientes, de los padrinos, de los enfermos y de quién murió, pero también de los nuevos integrantes de la familia, en fin, se cuentan historias que al paso de las horas parecen discursos inagotables. La cena se acaba, la cazuela queda vacía, la olla del atole igual, es tarde y es hora de dormir, los más pequeños se van uno tras de otro, los más viejos se quedan para conversar los temas delicados, porque es en esos momentos cuando se comentan los asuntos difíciles y que merecen ser tratados con más cuidado y, escuchando serenamente las opiniones de cada uno. Pasadas las horas, y a

veces, ya de madrugada, se retiran los últimos tizones que aún encendían en el fogón y todos se van a dormir.

En las fiestas, muy de madrugada, las parhánguas se hacen por todos lados, para levantarlas, basta con arrimar un montón de piedras, tabiques y preparar lodo; una vez que están listas se acomodan los comales, cazuelas y tinas y, en seguida, las y los invitados se disponen a preparar tortillas, tamales y los guisados del día. Mientras tortean la masa y llenan poco a poco los tazcales, y luego de haberse tomado algunos tragos, que tradicionalmente invitan los familiares, las pláticas y las horas se hacen cortas y entretenidas, se plática de todo, salen a la luz las noticias de la familia, de los que no vinieron, los problemas de los presentes, se cuentan entremedio uno que otro chiste y no faltan las carcajadas y a veces, incluso, hay quien aprovecha para contar sus penas y ponerse a llorar.

Hacer el quehacer en la fiesta es una verdadera celebración, las mujeres jóvenes aprenden de las mayores y son aleccionadas en el uso del metate y a tortear con la mayor estética posible las tortillas, a voltearlas y a afirmar lo que en sus casas han aprendido, igual con los tamales o k'urhúndas, hacerlos de muchos “piquitos” no es una habilidad que tienen todas, pero quienes pueden hacerlos se ganan la admiración del resto; los hombres, por su parte, participan acarreando la leña hasta cerca de la paragua y están pendiente de que al comal no le falte calor, atizan las veces posibles y atienden a cualquier mandado que ocupen las mujeres, porque, como dicen ellas, no pueden retirarse a cada rato debido a su prolongada exposición al calor.

Cuando hay un difunto, las fogatas se hacen como en otras tantas fiestas, pero aquí, sin embargo, se acomodan por un lado o dentro de la casa las que se disponen especialmente para preparar la comida que se ofrece a quienes acompañan a la familia, y fuera de ella, distribuidas por tantas partes como sean necesarias, se colocan fogatas para calentar a los visitantes por la noche y hasta la madrugada, sobra leña para animar las frías noches de pesar y las pláticas susurrantes que no faltan entre los grupos de amigos que se juntan en el lugar.

En otros tiempos, las fogatas fueron necesarias para custodiar los “tekanchis” que instalaban los *kuáris* o cuidadores de las milpas, éstos se aseguraban oportunamente para tener bastante leña, la suficiente para la temporada de lluvias, que es cuando hay elotes tiernos y la gente mañosa solía ir a cortarlos a escondidas. La paragua se encendía en cuanto se asomaba la oscuridad y la luz

acompañaba al kuári que velaba el mayor tiempo posible de la noche a fin de evitar que los caminantes hicieran sïipoótani o robaran elotes más de la cuenta; mirar las fumarolas que salían desde dentro del jacal hacía saber que el cuidador o velador estaba allí y eso, incluso, solía ser todo el tiempo, era una forma de dar vida y calor al espacio.

Ya en temporada de cosechas, las fogatas se encendían en los márgenes de los terrenos ubicados en los planes de siembra o en las milpas entre el bosque, y se hacían porque muchos de los campesinos no lograban acarrear el maíz y se quedaban a cuidarlo, algunos de los peones hacían lo mismo, a fin de evitar el vaivén al pueblo, decidían acompañar a los dueños de las parcelas en la velada; por la noche, se contaban todas las anécdotas e historias que se sabían, los más conocedores y habilidosos en el discurso dejaban atónitos a los otros cuando desenvolvían a detalle sus cuentos de la llorona, la miríngua, de las idas al norte, de las gentes pobres o ricas del pueblo, de los que beben mucho o han dejado de beber, de las fiestas, los comisionados, etc., se saboreaban los alimentos sentados alrededor del fuego y ya para dormir, se atizaba la hoguera con bastante leña a fin de aminorar el intenso frío del invierno y el sereno que humedecía todo al caer.

La fogata, en sus distintos modos, ha sido desde siempre un espacio ineludible en la vida de las gentes del pueblo, por eso, los jefes de la casa, por referirnos a los papás y las mujeres solas, acostumbran tener todo el tiempo leña para el uso doméstico y, por lo mismo, el 15 abril de 2011, cuando estalló el movimiento, en un vuelco inimaginable, esa luz que ha acompañado, guiado e iluminado el andar de nuestros abuelos y los abuelos de ellos, no costo trasladarla a la calle.

Nadie predijo lo que sucedería en los momentos posteriores a lo acontecido aquella mañana en la capilla del calvario, las voces emergieron de todas partes y todas se hicieron escuchar, aún y cuando el miedo y la barbarie parecían consumir las miradas de los que por curiosidad, valor, coraje y miedo habían acudido hasta ese lugar.

Pasaron las horas y rápidamente el periodo de latencia había quedado atrás, una guerra estaba ahora ante la mirada escéptica en algunos y no había mucho tiempo para pensar, ante la emergencia y con la opinión de todos había que “diseñar” un plan, entre las acciones inmediatas se habían quemado algunas camionetas de los talamontes y retenido a un par de personas y las habían convertido en rehenes de la insurrección, otros, con el auxilio de la policía local, habían

logrado escapar; pese a las primeras acciones de contención los enemigos no parecían sucumbirse, la amenaza y la respuesta para hacer un frente ofensivo prevaleció todo el tiempo en el lapso más álgido.

Al paso de las horas y sin saber exactamente qué hacer, la colaboración y voluntad fueron elementales. Como una estrategia de seguridad se tiraron por todas las calles y principales accesos a la comunidad, piedras y palos, a fin de evitar la movilidad de los vehículos y todo lo que representara un peligro, así, al caer la noche y agitados por el miedo y sin tener un poco de paz, sueño y otra cosa en que pensar, la calle y la compartición solidaria de la angustia y un té amargo, fueron el mejor remedio; en las esquinas de las calles se habían arrimado trozos, tablas, y leña, cada quien había aportado lo que podía para velar la primera de muchas, largas y a veces, agobiantes noches. Los niños y jóvenes eran ocupados para distraerlos del temor, ante la suspensión de las clases en las escuelas, las fogatas fueron espacios informales de instrucción y momentos de oración, como lo recuerda *Iurhítskiri 10*,

pues lo que hacíamos ahí, en ocasiones, era ayudar a las madres de familia a hacer algo, hacían atole con tortillas de harina o cosas así y pues, era en lo que les ayudábamos y otra de las cosas, era que todos los días, entre las ocho y nueve de la noche una de las vecinas nos decía que teníamos que rezar el rosario y por eso nosotros teníamos que estar ahí para hacer el rosario.

Las fogatas se habían encendido y el diálogo entre sollozos y las palabras silenciadas por temor a revelar acuerdos, así como el ir venir con mucho sigilo, eran una constante, se comentaba de todo y de qué se podía hacer; esta vez, la fogata se había convertido en una extensión de las reuniones íntimas de familia o de los quehaceres de la fiesta, el fuego iluminó y alentó la reunión a escala social y barrial, las diferencias ni siquiera importaron, porque hubo mayores motivos para unirse y reunirse. La gente no conciliaba el sueño y prefería mantenerse alerta de lo que pudiera suceder, pasaban largas horas arrimados a la fogata, debatiendo el devenir, participando y haciendo del conocimiento de los demás su sentir y, escuchando el sentir de los otros, las comidas se convirtieron en faenas entre vecinos, la colaboración de todos hizo que cada bocado tuviera algo especial. La unión ahuyentó al miedo e invisibilizó las diferencias políticas, religiosas y de vecinos, ese proceso de diálogo quedó retenido en la memoria de *Iurhítskiri 1*, sosteniendo que

en un principio según yo lo que vi en ese tiempo era para mantenerse alerta toda la gente pero después como que comenzó a tomar un sentido de convivencia entre la gente, entonces la gente se organizaba para almorzar o para cenar y pues una actividad que unió mucho al pueblo por que por ejemplo nosotros como mi familia no era muy de socializar con las demás personas o con los vecinos y pues con ese acto sí, recuerdo que inclusive no conocía a mis vecinos que eran de mi edad y pues si así también se fue afirmando un poco más el sentido de empatía y la convivencia entre los vecinos y entonces sí.

El cuidado mutuo para contener a los enemigos se generó como consecuencia del miedo y, la fogata, en ese sentido, ocupó un papel primordial; escuchando a los abuelos y con los saberes compartidos por ellos, se dieron los primeros pasos para volver a un gobierno por usos y costumbres, un sistema horizontal donde participaron, desde el principio, cada una de las fogatas, haciendo presencia en la ronda comunitaria que estaba encargada de resguardar el orden, andando a pie las calles del pueblo por las noches y a veces, hasta muy de madrugada, persuadiendo a quienes desobedecían las normas elementales para conducirse. En las entradas de la comunidad, las barricadas se colocaron a modo de filtros para custodiar el flujo de vehículos, personas y productos, una fogata desde entonces ha estado junto a las comuneros, al principio y, actualmente da cobijo a los integrantes de la ronda comunitaria, quienes siguen cumpliendo la misma encomienda de vigilar el tránsito de personas por la comunidad.

Al paso de los días hubo necesidad de tener un espacio más seguro para guarecerse, se construyeron tejados recargados a las casas y se arreglaron altares en algunos de los costados para colocar algún santo y allí, se hacían rezos para contener el miedo y ahuyentar al enemigo. La fogatas no se apagaron, más bien, éstas se fueron acomodando de mejor manera para acoger a todos los vecinos, instituyéndose así, en un punto de operación, donde se reunían a diario las mujeres y hombres para preparar los alimentos, conversar cuanto fuera posible y tomar los acuerdos pertinentes, al paso de los días y para lograr una comunicación entre todas las fogatas instaladas en cada uno de los cuatro barrios, se asignó una numeración a cada una de ellas, y también, se pidió elegir y con la anuencia de todos, un coordinador para que hiciera el papel de interlocutor en las reuniones ampliadas de la comunidad; sin previsión alguna, con estas actividades se estaban dando los primeros pasos en la configuración del gobierno. Indistintamente las asambleas se consolidaron como espacios de comunicación, como dice *Tumbí 13*,

en las fogatas la gente se reunía para hablar sobre las asambleas o de cómo estaba yendo el movimiento, o para hablar cosas del movimiento más que nada, como seguir organizándonos.

Las fogatas en y posterior al movimiento, indistintamente han sido uno de los primeros espacios donde se han tomado las mayores decisiones, continúan siendo figuras operativas y, actualmente, se encienden no a diario, pero siempre que hay un asunto importante que discutir y aprobar; previo al aniversario, por ejemplo, las luces y las gentes se miran reunidas por todos lados para hacer presencia y rememorar lo vivido en aquel momento, o cuando es el tiempo de elegir a las nuevas autoridades, igualmente se juntan para comentar sobre las personas que pueden ocupar cada uno de los cargos de la estructura de gobierno, porque, quienes contienden en el proceso de elección en la asamblea de barrio deben acompañarse del aval de la fogata.

Si bien, ahora los “cucuruchos” que alojaron a las fogatas ya no están en la calle, pero tampoco son espacios muertos, cuelgan muy cerca o frente al lugar en donde éstas se instalaban, letreros con el número correspondiente y en seguida, se puede leer una frase que advierte su viva presencia: “Fogata activa”.

La luz de las fogatas no se redujo al fuego inmediato que apaciguó los fríos nocturnos, las llamas se expandieron más allá de la comunidad, es el caso de los paisanos que viven en la capital del estado, quienes a la distancia también acompañaron el movimiento reuniéndose en lo que ellos llamaron “Fogata Morelia”. Fuera de las fronteras del país y sin haber un denominativo en especial como el caso de quienes viven en la capital del estado, en el país vecino del norte los paisanos se organizaron para hacer presencia en las fogatas, por distintos puntos hubo gentes que, por voluntad propia, hicieron lo necesario para reunir sus aportaciones monetarias que en seguida enviaron a Cherán, y desde aquellos lugares estuvieron pendientes ante el inminente peligro que asechaba a la comunidad, brindando, a parte del dinero, el apoyo moral las familias.

En la comunidad, un grupo de jóvenes motivados por el deseo de contribuir en la lucha, también se organizó en el colectivo denominado “Jóvenes unidos por Cherán” quienes crearon fuertes vínculos en el trato de iguales, cuya jerga replicaba lo que sucedía entre los comuneros afuera, emulando frases distintivas como: ¿todo bien compañeros?, o simplemente la referencia entre ellos de “compañeros”, códigos creados a manera de protección entre comuneros, así, cuando las

gentes salían de la comunidad y volvían a ella, la identificación para su ingreso era la respuesta afirmativa de “todo bien”; éstas palabras eran recurrentes entre todos y han simbolizado la unión, la fuerza y la confianza en las y los comuneros y fueron una manera original de restablecer paulatinamente el orden.

Entre los logros de éstos jóvenes, figura la institución de “Radio Fogata”, nombre homónimo a las parhánguas, al fuego encendido en el movimiento, un medio de comunicación radial que originalmente se compuso de un equipo predominantemente joven, y con una barra de programas que reforzaban los acontecimientos del exterior, utilizando un lenguaje jovial, música del gusto de la gente que muchas veces se prolongó hasta muy de madrugada y una estrecha cercanía con la audiencia local, que animaba enviando saludos a una y otra fogata en el curso de su programación, pero también, caracterizado por una evidente oposición a los partidos políticos y el gobierno, un discurso que incluso se ha aplazado enérgicamente hasta el día de hoy.

### **8.2.2 Las asambleas. Espacios de aprendizaje y sentencia a nivel barrial y comunitario.**

La asamblea es la máxima autoridad para decidir asuntos de interés comunitario, se llevan a cabo de manera regular en cada unos de los barrios, a donde asisten todas las comuneras y comuneros, es un espacio de diálogo abierto y, más allá de la agenda ordinaria, reservado para el debate y consenso previo y hasta llegado el día en que se nombran a las nuevas autoridades. Tradicionalmente la asamblea ha sido una actividad reservada para los adultos, hasta antes del movimiento los jóvenes no tenían ninguna función importante que desempeñar en ellas y por lo mismo, no acudían a ninguna de las reuniones; anteponiendo la premisa de que los jóvenes no tienen la edad suficiente para abordar los temas, que dicho por los mayores, debían tratarse con mucha seriedad, una seriedad, que según los mismos adultos, estaba ausente en los jóvenes, y por lo tanto, sencillamente no eran llamados a ninguna de las asambleas barriales o de otro nivel.

A pesar de haber ocupado un papel protagónico en el movimiento, su visibilidad, al menos durante el primer gobierno, se redujo solo a ocupar cargos como voluntarios en la recién creada “Radio Fogata” y llamados a “rendir cuentas” de lo que hacían en ese espacio.

Pero la historia cambio en el siguiente periodo de gobierno comunal, al ser tomados en cuenta para ser parte de la estructura; tras ello, se les exigió ser partícipes en las asambleas, pero las y los

jóvenes no estaban todavía preparados y reconocen que hubo muchas sorpresas y aprendizajes en el camino, como lo manifiesta *Tumbí 17*, integrante del primer Consejo de Jóvenes;

una de las cosas que eran muy cuestionadas para nosotros, era que no se veía la presencia de la juventud en las asambleas, ¿por qué no hay jóvenes en las asambleas?, no sé, yo rápido lo contesto, si a mi me costaba mucho trabajo ir a las asambleas y casi iba de “aguevo” porque estaba dentro de la administración y, entonces todo eso es muy trabajoso para mi, que yo sabía, que de repente había temas muy importantes que se tenían que discutir, ¿pero es eso no?, es muy difícil el que un joven dentro de sus dinámicas esté muy presente dentro de las asambleas, se me hace un poco complejo por todas las cosas con las que él se relaciona, de repente andamos acá, de repente andamos allá.

Sus voces, hasta entonces, se hacían “escuchar” en la informalidad, en los muros que se encontraban pintados por todos lados de manera irregular y agresiva incluso, en edificios públicos y casas, pero también en el medio radial que habían hecho suyo, cuyas transmisiones estaban llenas de energía y no cesaban hasta muy de madrugada, pero les era ajena la participación en las asambleas y espacios formales de diálogo.

Para un sector, sin embargo, los jóvenes siguen siendo una población desinteresada de los asuntos del gobierno, su actuar, hasta ahora, parece no persuadir a algunos que, con una actitud conservadora marginan y minimizan el rol protagónico que han hecho los jóvenes dentro del proceso autonómico, o bien, suponen que un acompañamiento de los adultos es necesario y de ello, *Tata k’eri 22*, un hombre de basta experiencia e integrante del primer Concejo de los Bienes Comunes argumenta lo siguiente;

a unos pues ya, yo digo que son ignorantes todavía, no tienen la edad, la ignorancia todavía no lo los deja que desarrollen, pero ya cuando ellos tengan conocimiento van a recordar, y yo pienso que de todos modos van a seguir recordando, pero aquí necesitamos también a los adultos para que los estén orientando, y decirles que la lucha se hizo por defender el bosque y como ahorita los muchachos andan en la escuela y eso es lo que a ellos más se les va en estudiar y ya no hacen caso.

No obstante a los escepticismos que hay acerca del rol que han y siguen desempeñando los jóvenes, muchos de ellos, alegan, con justicia, ser tomados en cuenta en las decisiones de

comunidad y no solo cuando se ocupa de su colaboración, por ello, con elocuencia, *Tumbí 17* no se equivoca en manifestar lo subsiguiente;

siento que uno de los problemas es la confianza hacia el joven, hacia lo nuevo ¿no?, porque obviamente los jóvenes siempre van a ser la tendencia, en cualquier contexto, lo nuevo y que, obviamente, eso nuevo para todos, es como raro ¿no?, en el sentido de decir lo que no está bien y yo siento que ha sucedido mucho aquí en la comunidad, en donde todos los jóvenes nos encontramos con esas limitantes, tanto en diferentes sentidos, familiarmente o hasta con los mismos amigos.

Los jóvenes regularmente no asisten a las asambleas de barrio salvo aquellos que ostentan un cargo en la estructura de gobierno, pero se hacen notar en las reuniones que se llevan a cabo cada tres años como parte del proceso de nombramiento de las nuevas autoridades, se distinguen porque suelen acomodarse en pequeños grupos de iguales, pero es más común que los varones sean los que se reúnan entre amigos y, las mujeres, por su parte, se hacen acompañar de la mamá y se involucran entre la familia.

Casi no participan a micrófono abierto, pero es visible su enojo cuando algo no les parece del todo bien, y aguardan el tiempo necesario para decidirse a tomar la palabra y a diferencia de los adultos, sus decisiones suelen ser de grupo, es decir, al momento de llevar a cabo el nombramiento de las autoridades, éstos apoyan unánimemente a una o uno de los comuneros.

Pero los jóvenes tampoco se han quedado inertes frente a los obstáculos que les ha tocado sortear, ahora, ellos mismos están generando los espacios de diálogo para la plantear propuestas de trabajo conjunto. Por ejemplo, el día 9 de febrero de 2019 se llevó a cabo la primera asamblea de jóvenes, la convocatoria que hizo el Consejo atrajo a más de una veintena de ellos; para conversar, se reunieron en la Sala de juntas de la Casa comunal, en un interesante diálogo jovial, las señoritas y muchachos allí presentes, se desbordaron poniendo a la mesa sus inquietudes. Comentaron los problemas de los jóvenes y los mecanismos o actividades para contrarrestarlos, pero también, con mucho ánimo hicieron propuestas para llevar a cabo faenas de limpieza de los arroyos que hay en la comunidad, actividades deportivas, etc., ¡Sigán adelante!, comentaban algunos de ellos, ¡Sean humildes y sencillos!, estamos dispuestos a colaborar con ustedes, pero que no se les “suba”, les advertían con cierto enfado otros, con una voz fuerte y determinante

también reclamaban que “le han bajado” a la radio, para referirse a la carencia de programas de contenido en la radio comunitaria.

Un día jueves acudí a una de las asambleas ordinarias en el barrio tercero, no había muchas personas pero, las que estaban allí presentes tenían muchos motivos de haber asistido, en una pizarra se anunciaba la orden del día, al frente del salón un integrante del Consejo de barrios hacia lo posible por conducir la reunión que estaba llevándose a cabo por intervenciones que ponían a la luz los descontentos de la gente debido al actuar de la estructura de gobierno, hojeaba hacia delante y atrás un grueso libro de actas como si estuviese buscando una pagina en particular. Jamás se escucharon gritos de alteración, en su lugar, una tras otra, las personas levantaban la mano para ‘desembuchar’, como ellos mismos lo dijeron, sus inquietudes; con la presencia de uno de los tata k’eri del barrio la asamblea se desenvolvió paso a paso, acomodados uno a otro sobre los muros del pequeño salón, las y los comuneros escuchaban a quienes tomaban la palabra para hacer reclamos a los integrantes de la estructura allí presentes, los comentarios eran duros, y sin titubeos se hacían señalamientos a actores o personas que según su apreciación, no estaban haciendo lo correcto en el ejercicio de su función, atribuyan culpas, hacían comparativos con otros comuneros que habían hecho un buen desempeño en su servicio a la comunidad en los consejos pasados y hacían advertencias sobre su actuar y las posibles consecuencias.

Por un momento, el ruido de los discursos hacía suponer que todo andaba mal, no habían sido suficientes los argumentos de los integrantes para contener los cuestionamientos y, luego de acaloradas discusiones, de miradas suspicaces y desalentadas, como un anticipo al cierre de la asamblea, vino una vuelta de participaciones, esta vez no se escucho el golpeador eco de las palabras, sino intervenciones animadas, cómo si se tratara de buscar reparo a lo antes dicho, todos buscaban acordar cómo hacerle para resolver los problemas en la organización de barrio y en las gentes involucradas en el gobierno comunal, “no hay que *agüitarse*”, “hay que echarle ganas”, muchas veces se termina diciendo.

El esquema de las reuniones ordinarias discurre en el modo descrito, la critica es dura, algunas veces más, otras veces menos; los alegatos se extienden hasta muy tarde y depende de los temas que se aborden, los argumentos y justificaciones suelen repetirse tantas veces como sean necesarios a fin de lograr persuadir a la asamblea.

Los jóvenes que asisten a las reuniones son quienes ostentan algún cargo en la estructura, disuadidos por el hermetismo que comúnmente hay y atentos a su curso, aguardan desde sus lugares, y algunas otras asomándose desde el exterior, donde se juntan para aprovechar a platicar, balbuceando mientras escuchan los alegatos de la asamblea, no acostumbran hablar como el resto y su miedo es visible cuando los cuestionamientos se afloran en medio de las acaloradas discusiones. Este ejercicio es, a fin de cuentas, una escuela de formación comunitaria, el recurrente análisis de los asuntos comunales provee elementos a los jóvenes quienes se foguean para cumplir responsabilidades futuras.

### **8.2.3. La ronda tradicional comunitaria. Una manera de cuidarnos a nosotros mismos.**

El movimiento de insurrección sacudió a la comunidad e hizo voltear la mirada a los “antiguos” modos de regulación del orden. La policía hasta entonces estaba agazapada a un modelo impuesto por el estado, su organización y ejercicio eran igualmente arbitrarios y los procesos de reclutamiento de sus integrantes dependían de un mandato estrictamente vertical. La represión e intimidación caracterizaron al órgano policial, así como la reacción violenta y feroz para contener cualquier pleito.

Desde el inicio del movimiento, cuando la policía junto a las autoridades municipales fueron expulsadas, a las barricadas y las fogatas se les confió la seguridad de la comunidad, comuneros, hombres y mujeres se incorporaron a las guardias para cuidar día y noche el ingreso y salida de vehículos y gentes a la comunidad. Gradualmente fue concretándose una figura policial surgida desde las fogatas e integrada en su mayoría por jóvenes que, sin tener los aditamentos de seguridad y sin conocer el uso de armas, ni procedimientos de actuación ante cualquier eventualidad, decidieron enfilarse cargados de coraje y deseosos de afrontar al enemigo que tenía azotada a toda la comunidad. Patrullaron sin temor los cerros del pueblo, se acomodaban en montones en las cajas de las camionetas cubiertos del rostro con un paliacate, como una manera de ocultarse de los enemigos y se iban a recorrer las laderas más dañadas.

*Jiuatsi*, un joven comunero activo del movimiento, recuerda cómo fue el actuar de las gentes el día que acribillaron y dieron muerte a dos compañeros de lucha,

ellos, los caídos, habían ido junto a muchos otros comuneros al cerro por donde se decía, estaban los malos, su coraje y ante el silencio del gobierno, decidieron ir a buscar a los criminales, pero poco después llegó la noticia que a dos de ellos los habían baleado y muerto inmediatamente en el lugar.

Continúa narrando,

una decena de vehículos se había desplazado por la carretera hasta el lugar más próximo del enfrentamiento, - todos andaban tapados de la cara y bien recuerdo, era una escena de guerra, la mayoría traía armas, muchas armas que yo jamás había visto, los que no, cargaron con cohetes para dispararlos a los enemigos, dice, y termina recordando que eso le daba miedo, pero solo pensar que, de no hacer algo, los malos no hubieran desistido de seguir humillando a la comunidad”.

Como esta historia, hubo muchas otras que dieron razón para ir configurando la ronda tradicional, pero ya no con personas venidas de otros lados, sino de gentes del pueblo, conocidos por todos, vecinos y, probados de ser personas de bien en la cuadra, en el barrio y la comunidad.

En paralelo, se formó la ronda tradicional, a semejanza de la que en otro tiempo había funcionado y de la que hasta entonces solo se conocía por lo que contaban las personas mayores, en cada uno de los barrios se habían organizado grupos de mujeres y hombres que salían a vigilar las calles por la noche, e invitaban en un trato respetuoso a los jóvenes y personas que transitaban hasta muy tarde, para que se recogieran a sus casas. La ronda tradicional desde el movimiento estuvo caracterizada por las cuadrillas de personas (más hombres que mujeres) cubiertas con gabán y sombrero que caminaban por las calles visitando cada una de las fogatas, gritando con fuerza al llegar a cada una de ellas: ¿todo bien?, cuya respuesta de parte de los vecinos era igualmente una voz unísona afirmativa de: “todo bien”. La necesidad de contener a los “malos” como se les denominaba a los enemigos, había hecho, como comenta *Nana k’eri 19*, que

desde el levantamiento surgieron nuevas ideas, ideas que nos iban a ayudar, ahí nació [nuevamente] la ronda comunitaria, porque la gente retomó eso de la ronda de los tiempos pasados; cuando yo fui niña, recuerdo, mi papá le decía a mi mamá, hoy me toca la ronda y, eso de la ronda era cuidar al pueblo, ellos velaban su barrio, sus cuabras, tenían su rol y tenían que cumplirlo.

La ronda fue la primera de las instituciones comunitarias en funcionar, mucho antes incluso de algún intento todavía remoto de cambiar el sistema organizativo del gobierno. La organización de la policía comunitaria fue inspirada en el esquema que habían utilizado nuestros abuelos tiempo atrás, era un servicio de voluntad comunal, es decir, no había remuneración o pago alguno por la participación que se hacía en las labores de vigilancia. Fue suficiente saber que la voluntad era una cualidad imprescindible para conformar las cuadrillas que custodiaron las calles desde que no hubo más autoridad civil, transcurrido el tiempo, se fue configurando un modelo cada vez más sólido, la gracia de la nueva policía o ronda comunitaria, ha estado, desde entonces, en la incorporación de comuneras y comuneros, algo que anteriormente era irrelevante.

Con la inclusión de comuneros el asunto cambio vertiginosamente, eso de cuidarnos a nosotros mismos hizo poner cuidado en las condiciones exigibles para la incorporación, la primera y quizás más importante es que, debían ser buenas personas en el amplio sentido de la palabra, lo que en consecuencia se refleja en un cuerpo policial de más confianza, amigable y empático con la comunidad. No por nada, es una verdad, como lo afirma *Iurhítskiri I*, al sostener que;

la ronda es un modelo a seguir de cómo debería ser la autoridad, porque encontramos gente muy firme de lo que piensa, gente que de verdad hace valer los derechos de las personas.

Quizás a eso se deba que más de un pueblo en la región p'urhépecha ha buscado replicar el esquema de la ronda comunitaria, instalando filtros de seguridad en los accesos para igualmente controlar el flujo de los transeúntes por la zona, no así el modelo de gobierno, en razón de que los orígenes son estrictamente particulares y pese a que ha habido pueblos vecinos y de otras latitudes que buscan, como algunos le han denominado, “cheranizar” al país, los intentos en algunos casos han sido sofocados, en medio de una mezquindad de intereses tanto del gobierno como de grupos internos.

*Ts'amé*, integrante de la ronda comunitaria, con una mirada seria y seguro de sus palabras, manifiesta su satisfacción de ser parte de la ronda desde sus inicios,

No es un trabajo, y quienes estamos dentro no lo vemos así, es más un servicio a la comunidad, porque el sueldo que percibimos es simbólico. Nos mueve más el hecho de poder contribuir en la paz de nuestro pueblo, pero nos preocupan las nuevas generaciones y de saber que esto pueda ser sostenible por muchos años. Muchos opinan que el trabajo de

nosotros es agarrar borrachos y drogadictos, pero no es así, nuestra misión tiene que ver más con hacer labores de prevención, que disminuyan la violencia en la casa y en la comunidad y para eso, es importante el papel que asumen los padres, pero es triste que ahora, éstos estén ocupados en muchas cosas y no muestren interés en la educación de los hijos.

Pero reconoce que el asunto de observar buen comportamiento, es de responsabilidad común y, declara con firmeza,

‘toda la comunidad es una ronda’, y desde cualquier lado, todos estamos en la obligación de hacer lo necesario para contener el desorden. Nuestros padres eran de una sola palabra, dice, pero ahora los muchachos los chantajea y eso se refleja en más libertades en ellos.

El trabajo es cansado y exigente, y a pesar de que hay un horario que cubrir como parte de su labor, la predisposición de acudir a un llamado, si hubiese alguna emergencia, está siempre presente, a eso se debe también que muchas mujeres desistan de integrarse. Las tareas no se circunscriben a la zona urbana de la comunidad, los guardabosques recorren el campo durante el día, y ya por las noches, patrullan las calles y velan los accesos a la comunidad sin interrupción alguna las 24 horas del día. Por eso, como muchos otros jóvenes, *Iurhítskiri 1*, se ‘pone en los zapatos’ de la ronda comunitaria al decir que;

en la cuestión de los guardabosques, para mí es admiración, mis respetos para esas personas aquí en la comunidad, porque están ahí en el bosque siempre, precisamente no son muy conocidos, pero entonces, cuando vienen, como que si hay mucho respeto a esas personas porque son los que arriesgan la vida todos los días para proteger precisamente este entorno que tenemos actualmente.

Si bien, la ronda ha merecido el respeto de la población por la labor que hace para la custodia de la comunidad, su ejercicio no ha sido nada fácil, se han visto algunas ocasiones amedrentados para cometer actos de corrupción, a fin de ‘aflojar’ su actuación de parte de quien comete una transgresión, sea menor o de otro tipo; igualmente la solidez del cuerpo policial, más de una ocasión se ha visto vulnerada debido a las amenazas que reciben de comuneros y otras veces, desde el exterior. Por eso, no nos pueden condicionar el proceso de incorporación o despido de una persona desde la estructura si fuera el caso, de los integrantes de la ronda, tenemos una

autonomía interna para decidir quienes pueden enfilarse, dice *Ts'amé*; es reservada la decisión de admitir o no a alguien luego de 'leerle la cartilla', porque se busca lograr que los que están dentro hagan un buen papel, apegados a una conducta ejemplar y que no pongan en juego la integridad del cuerpo policial, así, cuando alguno de ellos falla incurriendo en actos impropios es doblemente castigado. Para ello, está pintado a la pared del patio interior del edificio que ocupa el Consejo de honor y justicia, un texto que a manera de código de conducta les recuerda todo el tiempo su función inquebrantable para el resguardo de los bosques y la comunidad.

La ronda comunitaria es respetada en el pueblo, se ha consolidado como un ejemplo de organización en la salvaguarda, su actuación es discrecional y prudente, solidaria, empática y cercana a la población. Son un modelo a seguir entre los niños y jóvenes, quienes les imitan en el desfile anual que recuerda el inicio del movimiento, replican sus uniformes para vestirlos el día del evento y desfilan haciendo el papel de rondines, llevando su gabán, rifles de madera, machetes y palos, a semejanza de lo acontecido aquel 2011 y algunas veces, incluso, emulando frases y acciones características de la lucha.

*K'atáperakua* es el lugar sede de la ronda comunitaria y el Consejo de honor y justicia, desde allí se hacen todas las labores de operación. Los castigos por las faltas o delitos menores cometidos se compensan haciendo servicio a la comunidad, aunque en algún momento se optó por exhibirlos en la plaza del pueblo, colocando al frente del infractor una cartulina con una leyenda que hacía alusión del acto cometido. En otros casos, el diálogo y la mediación son el instrumento para conciliar y resolver cada uno de los conflictos que allí se presentan.

Las noches, por lo general, son tranquilas, los maullidos de los gatos traviesos y el aullido de los perros, y coyotes más a los lejos, son los sonidos que imperan entre la quietud de la oscuridad, los jóvenes han entendido que recogerse temprano a sus casas es bueno, son precavidos y evitan andar muy tarde por las calles, saben de los castigos y es mejor evitarlos.

Pero también hay días de desconcierto y bulla, cuando las fiestas se masifican la contención del orden eventualmente se sale de control, los ebrios y las esposas o mamás de éstos llegan a la cárcel enfurecidas y alegando la inocencia de los detenidos, una que otra riña callejera no falta y pleitos menores, pero la labor de la ronda ha sido ejemplar pese a los cuestionamientos que hay. Eso de que sean personas conocidas del pueblo brinda confianza y si, por algún motivo alguien es

retenido, no hay una negación y menos el prejuicio de que puedan persuadirse de incumplir su función al ofrecerles un dinero para evitar una posible amonestación, el propio Ts'amé es convincente cuando habla de la lealtad de los rondines.

### **8.3. La kaxúmbekua. El sistema valoral tradicional de los p'urhépecha.**

Dividido en cuatro subcapítulos, pretendemos en el presente referirnos al papel de los abuelos en el curso del movimiento y de cómo sus voces fueron escuchadas para la toma de decisiones en la organización del actual sistema de gobierno; asentados en la kaxúmbekua, los saberes han valido para guiar el andar en medio de las adversidades y de ello hablamos aquí, pero también de los jóvenes y su particular manera de ser, destacando su sentido de pertenencia en un contexto vulnerable y de apresurados cambios. Punto seguido, hacemos alusión a educación comunitaria, ese proceso desinstitucionalizado del que provee más que el mismo espacio mismo institucionalizado y, finalmente hablamos de la *Jánhaskakua* y *jakájkukua* como elementos olvidados en la crianza familiar, reflexionamos sobre ese desmoronamiento, y la cada vez más decadente presencia de práctica de oficios y saberes comunitarios.

#### **8.3.1. La tradición oral en la transmisión de conocimientos. Las voces de los abuelos en el movimiento.**

Poco tiempo antes del movimiento, un grupo de personas había convocado a una reunión en una de las casas ubicadas detrás de la pérgola de la comunidad, la mayoría de las gentes allí reunidas eran de mediana edad y, entre ellas, un hombre mayor, con visibles arrugas esculpidas por el tiempo en su cara, escuchaba sentado entre las filas a los demás comuneros. El tema eran los bosques y qué debía hacerse para contener la brutal devastación que iba rápidamente en aumento; no muy tarde, el anciano tomo la palabra, le costaba trabajo hablar, era de esos hombres que hablaba mejor el p'urhépecha, sus palabras fueron breves, quizás debió haber dicho más, pero hablo lo suficiente, dijo lo mucho que vale la tierra e imploró que “por el amor de Dios que se hiciera algo”, la voz se le debilitó y sus ojos se llenaron de lagrimas. Bajo su mirada, su mensaje fue muy conmovedor que dejo pasmado a todos los presentes.

Ya después, cuando acabo el tiempo de mayor inestabilidad del proceso de insurrección, devino una oleada de muertes de personas adultas, como cuenta *Nana Melita 19*;

Me da mucha tristeza, porque está muriendo mucha gente grande... ya muchísimos hijos y hermanos de nuestro pueblo, abuelos, yo les digo abuelos a todos ellos, porque de ellos aprendí algo y muy valioso y, algo de lo que yo si me siento orgullosa, feliz, porque si logré rescatar mucho de la "kaxúmbekua" de mis mayores.

Pero nada explica mejor el por qué de las muertes de los abuelos, más que el duro pesar que vivieron y ver, cómo los criminales del bosque derruyeron los pinos que sus propios abuelos les habían enseñado a querer y cuidar. El papel de los abuelos es fundamental, son 'libros' llenos de sabiduría que comenzaron a morir uno a uno, interrumpiendo y de manera precipitada, por un momento, la transmisión de saberes; gracias a ellos, hemos aprendido a querer y amar la tierra, a portarnos bien, a vivir bien. Con sus palabras, *Tumbí 22* dice;

los abuelitos son una parte fundamental en la vida de cualquier persona, porque nos inculcan sus conocimientos, el respeto, todos estos valores que en su momento los hacemos notar, entonces, en mi caso, yo crecí oyendo a mi abuelito, contándome del zafarrancho, y de algunos otros problemas grandes que se han dado en la comunidad, porque siempre ha visto problemas, Cherán, creo que siempre ha sido un lugar de problemas, de conflictos, desde Casimiro, entonces cuando se da el problema, cuando se da el movimiento digo, no pues que chingón, tengo la oportunidad de participar en un tipo zafarrancho entonces como que, ese sentimiento de andar de lucha o de grillero, de los abuelitos, entonces digo, yo voy a andar como mis abuelitos, ando en algo que tenga relevancia en Cherán, eso me dejó mi abuelo.

Para nuestros abuelos, la tierra, como muchas otras cosas, no tiene un valor monetario, sino simbólico, por eso, nos han platicado siempre de la kaxúmbekua, de la base moral para llevar una buena vida. Y aunque su uso causa cierto pasmo en la jerga local, su intrínseco uso está presente en cualquier acto de la vida diaria, es decir, que sin estar prescritos en algún documento y sin haber un código valórico como tal, rigen la vida de todos los comuneros, y su enseñanza es transmitida de generación en generación.

Si bien, es cierto que hasta antes del movimiento los valores habían entrado en un eventual proceso de decadencia, el deterioro estaba siendo generado por el arrebató de un mundo exterior cada vez más influyente, en los jóvenes principalmente; pero son los mismos jóvenes ahora los

que, dispuestos a una emancipación ideológica, se reúnen con sus pares para participar de los cambios, poniendo en relieve los conocimientos de las abuelas y los abuelos, los cuales, se instalaron a la luz de la reflexión en el movimiento y que *Nana k'eri 19* lo reflexiona de la siguiente manera;

Se aprende el gran valor de la unidad porque la unidad es la fuerza, si estamos unidos, estamos fuertes, somos fuertes; por eso, precisamente también, cuando decimos; hay por qué me siento como miedoso, es porque hemos perdido esa fuerza, porque ya no entramos a esos diálogos que nuestros antepasados los tomaban al calor del fuego y todo eso es parte, nosotros aquí como p'urhépechas hablamos o decimos hay personas que nos hablan de la "*kaxúmbekua*", del "*sési erátsikua*", del "*ambe*", del "*sési pajperani*", que son parte de los valores importantes que teníamos, también ahí, dentro de esas fogatas aprendimos a llevarnos bien, y también, sabiamente nos dimos cuenta de quién iba de buen corazón y quién no iba de buen corazón, ahí es donde nos dimos cuenta de personas que nomás iban a ver qué, y a esas personas no les gustaba a lo mejor aplicar la "*kaxúmbekua*", porque la "*kaxúmbekua*" es bien importante en nuestro pueblo y en nuestras personas.

La sabiduría de los abuelos se había desdeñado, acogiendo en su lugar un pensamiento enajenante e influenciado desde fuera, rompiendo con la unidad que en otro tiempo había caracterizado a la comunidad, por lo mismo, había una precaria convivencia entre vecinos, el hurto a casas, el consumo de alcohol y los pleitos familiares eran actos cada vez más comunes y que gradualmente se habían ido normalizando hasta descomponer la relación de hermandad que se había dado en otros tiempos. Pero el sometimiento vivido a raíz de la lucha llevó pronto a recuperar la armonía social; los pleitos y rostros 'agrios', antes comunes entre los vecinos, se convirtieron en una masa de voluntad, unión y fuerza, tal como *Tumbí 17* lo recuerda;

se puede erradicar mucho desde la colectividad, desde el trabajar solidariamente y son unas de las cosas que yo también he aprendido, que muchas de las cosas que se realizan acá en la comunidad tiene que ver con esa relación ¿no?, del intercambio, de la ayuda del, porque no decirlo no, de la faena, del trabajo colectivo, y que yo siento que es una de las cosas que tenemos que venir a reforzar mucho como juventud para que se pueda seguir trabajando en este camino que ahora nos han heredado y que yo siento que es de lo más valioso que tenemos actualmente.

La jarhóajpekua o ayudanza es uno de los principios más prominentes de la kaxúmbekua, trata de la cooperación voluntaria desde y hacia los otros, por eso, desde el primer día en que estallo el movimiento la gente dejó todo y salió a la calle a manifestar su enojo, bastó saber que el alimento era indispensable para aguantar las agobiantes y agotadoras jornadas, las mujeres contribuyeron a diario con la comida y la organización, el aporte vino de todos los vecinos, cuya voluntad se antepuso sobre cualquier interés individual, nadie pensó en sí mismo sino en los propósitos colectivos, en defender la tierra de todos.

Como hemos advertido, el miedo hizo que los jóvenes cambiaran su manera de pensar sobre la vida, las faenas habían dejado de hacerse porque se habían reemplazado por modos más modernos de resolver las necesidades de las familias y la comunidad. Las creencias o la *jakajkukua* estaban igualmente desconfiguradas, los jóvenes estaban siendo invadidos por modelos consumistas, detestando creer en ellos mismos, pero también en los sucesos diarios y su vínculo con el cosmos; si bien, no se está en un movimiento regresivo que pretenda hacer inmune a la cultura de las afectaciones de la sociedad moderna, pero sí, se persigue que puedan seguir oyéndose las voces de los abuelos a fin de contener responsable y dignamente todo aquello que es nocivo para la comunidad. Seguirlos escuchando, para darnos cuenta y saber, como relata *Nana k'eri 19*, que,

Su participación fue sabia porque de muchos de ellos fue la opinión de la ronda y la otra, que era necesario hacer las asambleas, la junta decían ellos; es que debemos hacer la junta para quedar en acuerdo y ese acuerdo se debe respetar, porque ellos todavía inculcaron el valor de la palabra que es lo que ahorita ya no existe; si hay papel escrito vale lo que dices, si no hay papel escrito quién sabe cuándo me lo dijiste. Y ellos lo guardaban en su mente y tenían esa educación de que si se había quedado en eso, se tenía que respetar, por eso. se decía a cierta hora la junta y ahí hubo mucha participación de la gente grande. A mí me tocó ver en el barrio de arriba como iba gente grande.

Los saberes son transmitidos de generación en generación, no obstante a que el escenario sociocultural y de acceso al conocimiento, es cada vez más diverso y complejo, por cuanto los jóvenes se van a la ciudad y conviven en ambientes distintos, pero siempre vuelven, para aliviar el “mal del rancho” como ellos mismos llaman, con cierto sarcasmo, a su desesperada venida al

pueblo cada fin de semana. Aún y cuando los jóvenes salen a la ciudad, los saberes comunitarios están presentes y logran establecer nexos en ese vaivén como lo señala *Iurhítskiri 10*

como jóvenes hagamos conciencia de todos los problemas que están pasando en la comunidad que si nuestros padres, nuestros abuelos ya no pueden hacer mucho por nuestra comunidad nosotros como jóvenes nos unamos para que el pueblo siga en mejoría cada vez más y pues, que tengamos un conocimiento más alto para que podamos salir adelante que no nada más nos quedemos hasta un nivel, sino que lleguemos muy lejos, he escuchado cuando ya estás en la universidad adquieres muchos más conocimientos que puedes impartirlos en tu comunidad y pues, que sigamos adelante nosotros como jóvenes, que no nos quedemos hasta un límite, que tengamos esas metas de salir adelante, que no seamos conformistas y que ayudemos a la comunidad porque, la comunidad somos nosotros y para que la comunidad pueda estar bien, tiene que ver mucho lo que hacemos las personas que estamos en la comunidad.

Pese a su natural y a veces distraída convicción, los jóvenes son cada vez más conscientes de los hechos de la comunidad, tienen preocupaciones que resultan de relaciones afectivas rotas con los padres, pero también están deseosos para seguir escuchando a los mayores y hacerse escuchar, no necesariamente en las asambleas, sino en un vínculo ancestral, porque si bien la comunidad les ha concedido la oportunidad y el derecho de formar parte del gobierno, éstos están en la obligación de buscar un consejo de parte de los abuelos, quienes siguen siendo ejemplo y guía en la toma de decisiones importantes para llevar una buena vida, sus voces sabias ilustran sobre los modos más correctos para hacer un buen desempeño en las encomiendas, basada en una actitud honorable y fundada en la obediencia y la honestidad como principios irrefutables de la *kaxúmbekua*. Quizás esta es ahora una manera de hacer escuela en los jóvenes sobre su protagonismo en el gobierno, y probarse en su formación como un *kaxúmbeti* o persona de una enorme autoridad moral, con experiencia y ejemplo de vida para futuros cargos en otros nivel de jerarquía.

Los abuelos aún pueden dar testimonio del modo que rigió la vida de la comunidad, sin la presencia de los partidos, ni intereses antagónicos; su experiencia se obtuvo de la participación en faenas como un mecanismo comunitario de contribución y solidaridad, el buen uso de las tierras estuvo apegado a un profundo respeto y amor a *Nana echéri* o la Madre tierra, incluso hoy se lamentan de cómo los tiempos han cambiado de manera precipitada los modos de vida,

suplantando muchas costumbres para colocar otras que corrompen la relación del hombre con su entorno natural. Por lo mismo, *Tumbí 22* no duda en señalar el papel que han tenido los abuelos en la transmisión de saberes

han sido una parte fundamental, porque nos han contado historias de lo que pasaba, incluso de lo del movimiento, de lo qué paso, porque en ese tiempo como que no estuvimos muy enterados, por lo que estábamos jóvenes, ellos nos han dicho, que era como un tipo de rencor por lo que estaban haciéndole a los árboles, en realidad no sabíamos el por qué del problema, y otra, que incluso me ha tocado que mi abuelo me contaba, de cómo estaba la naturaleza antes y como esta ahora, me ha platicado a detalle todo, pero como que no me llamaba la atención, incluso ya hasta hoy voy a preguntarle, y hay partes del territorio que no conozco, son muchas partes que no conozco todavía, y efectivamente [los abuelos] son una base importante para conocer algo que ahora los jóvenes no sabemos, ni conocemos.

El sistema valoral se nos ha enseñado entre consejos y ‘regañones’, en largos discursos a través de los ejemplos y el trabajo; antaño fuimos advertidos para cumplir tareas específicas en la casa y fuera de ella, y una sola palabra bastaba para acatar las indicaciones de los mayores, la desobediencia era castigada severamente, con más trabajo y otras veces, con el impedimento para salir de la casa o negados a recibir unas monedas, no había espacio a los caprichos y cuando los hubo, éstos fueron sosegados con el uso de la violencia. Hoy, pese a ese desmoronamiento de la relación comunicacional, hay un incipiente interés por reconstruir el diálogo con los abuelos, perdido de manera abrupta en los últimos años, pero detenido su desfiguro en el tiempo que devino al movimiento por la defensa de los bosques, por cuanto a los ancianos del pueblo se les dio el respeto al ser portadores de saberes ancestrales necesarios para el buen vivir y que *Tumbí 22*, consciente de ello, afirma lo siguiente,

nuestros abuelos si han sido una parte fundamental, acerca de este movimiento y sobre todo nuestro desarrollo, porque bien recuerdo que mi abuelita nos mencionaba del zafarrancho que se había vivido en la comunidad, entonces pues nada más acerca de lo que ellos nos platicaban y nos comentaban, solamente se quedaba en la imaginación porque pues no estuvimos en ese tiempo para vivirlo, sin embargo ahora que se dio el movimiento estuvimos en una lucha constante, por la participación que nosotros tuvimos, independientemente de la participación que hayamos tenido en el movimiento, si estuvimos

involucrados directamente porque de alguna u otra manera pues nos, digámoslo así, participamos o realizamos algún tipo de aporte para que el movimiento se llevara a cabo y sí, yo considero que si nuestros abuelos o nuestros antepasados si nos dejaron pues un gran conocimiento, sobre todo en la organización y en lo que se llevó a cabo.

### **8.3.2. “*Así mero somos carna*”. La identidad en los jóvenes indígenas de Cherán.**

¡Uta, es chingón ser de Cherán!, con esta expresión un muchacho integrante del Consejo de Jóvenes manifiesta su sentir de ser parte de la comunidad indígena de Cherán, no le cuesta trabajo para hacer tal afirmación y una sonrisa de alegría le acompaña a lo largo de la conversación y repite, cada que puede, su orgullo de haber nacido aquí; como él, muchos jóvenes están aferrados a seguir construyendo y reforzando el proceso autonómico que inicio en el año 2011.

El término *carna o carnal* con el que titulamos a este punto es parte del lenguaje común en el trato entre los locales. Los jóvenes son quienes mayormente hacen uso de tales expresiones en el vínculo con los demás, y constituye una manera jovial y cercana en la relación personal; no a cualquiera se le llama *carna*, tiene que ver con la confianza y la familiaridad que hay entre los demás y suele ser recurrente en la informalidad y el grupo de amigos. El aprender a decir *carna* viene desde pequeños, y se dice para pedir favores, hacer referencia de alguien, como gesto de saludo y a veces, hasta en las riñas callejeras para disipar los odios, porque un *carna* perdona y es de ‘hermanos’ llevarse bien. Esta es una primera cualidad que identifica a los jóvenes, pero no siempre ha sido así.

En otro tiempo, ser de Cherán fue motivo de vergüenza, muchos de los que pudieron salir a estudiar a la capital o a otros lados del país, se ocultaban detrás del nombre de otros pueblos o ciudades y, rechazaban su origen, al suponer que venir de una comunidad indígena denotaba inferioridad, menosprecio y vivir, muchas veces, el temor a ser discriminados por su misma condición.

Pero el proceso autonómico construyó una idea distinta del sentido de pertenencia en los jóvenes, colocó ante ellos la necesidad de involucrarse en muchas de las actividades que trajo consigo el movimiento, por lo mismo *Tata k’eri 20*, integrante del primer gobierno comunal es enfático al decir que “los jóvenes son la fuerza de nuestra comunidad”. Una fuerza que después del movimiento de insurrección ha hecho que los jóvenes derruyan los prejuicios existentes sobre su

origen o pertenencia a una comunidad indígena. Sin titubeos, *Tumbí 17*, un joven que ha sorteado muchos obstáculos desde que fue electo como parte del primer Consejo de Jóvenes, defiende su idea para decir que;

Ser de Cherán, es un orgullo total para mi actualmente, el no costarte el decir: soy de Cherán ¿no?, no me cuesta trabajo decir que pertenezco a esta comunidad, que crecí aquí, que independientemente de como nos consideren adentro o afuera, siento que Cherán ha hecho mucho y que de repente, a veces, los que menos valoramos lo que esta comunidad ha hecho, somos los que estamos adentro.

El movimiento fue un parte aguas en la historia de la comunidad, anteriormente los jóvenes se encontraban sumergidos en “otro mundo”, distraídos por los cánones de una sociedad cada vez más capitalizada; sus actividades y deseos futuros estaban igualmente orientados a satisfacer necesidades materiales y se había expandido una carencia vinculada con la formación valórica que, al no haberla, estaba deteriorando el tejido social. Hubo, entre los adultos, quien polarizó la idea de volver a los usos y costumbres alegando que implicaba retornar en el tiempo para reemplazar las calles pavimentadas por empedrados, o andar con calzón de manta todo el tiempo, pero los jóvenes no son tontos, se les asume como tal, y hoy los mismos jóvenes saben que se trata, más bien, de colocarse en un punto medio, en donde no se olvide la historia local, la pertenencia a un pueblo originario poseedor de una basta y extraordinaria riqueza cultural, pero también, que dialoguen con el contexto social actual, provisto de colosales y a la vez, abrumadores modos de comunicación, sin despegarse de un suelo prolífico de saberes ancestrales, que en sus propias palabras, *Tumbí 22* nos lo cuenta del siguiente modo;

conforme yo viví antes del movimiento, cada quien como que se enfocaba en cuestiones, o sea nada que ver con la cultura, con la identidad que tenemos por ser un pueblo purépecha, todo por seguir estas cosas que la sociedad nos viene metiendo cada día más, como en cuestiones de que está más chido no ser un indígena o portar algo representativo de la cultura como que no está, pues yo siento que no está bien visto por la sociedad, porque yo he visto por las personas o la mayoría de las personas prefiere traer algo, no quiero decir marcas pero algo de alguna marca chida, que antes de traer algo representativo de la cultura, y en base al movimiento nos hace rescatar esta identidad que es de nosotros y que nos debería llenar de orgullo de ser de un pueblo purépecha y hay bastantes personas que, pues

no tienen esta dicha de no tener algo originario, como esta cultura purépecha, entonces, creo, que gracias al movimiento se vienen rescatando esto, y sobre todo, rescatar la lengua, también una forma importante de ser purépecha y que en la comunidad se vino perdiendo, y ahora se viene rescatando también en las escuelas esto de hablar o de inculcarnos el hablar purépecha desde pequeños, entonces creo que esta chido que se rescate esto.

Los jóvenes y las señoritas estaban más empeñados en vestir a su modo, hablar sin importarles los hechos de la comunidad, vivir y no convivir, porque sus aspiraciones eran egoístas y desinteresadas, pero lo cierto es que ahora hay un fuerte sentido de pertenencia, de conexión y acción entre pares; en las conversaciones que tuvimos con ellos, externan con reiteración su orgullo de pertenecer al pueblo de Cherán, y de cómo la unidad ha sido importante en el proceso autonómico.

lo del movimiento me hizo pensar de que las personas indígenas no somos como menor que las demás, pero tenemos como algo en especial que nos distingue de las demás, como ese fuego que hay por dentro que nos distingue de las otras personas.

*Tumbí 13* reconoce el valor que existe al ser parte de un pueblo originario, de poseer ese ‘fuego’ cuyas flamas se alimentan del calor que emerge desde las entrañas del corazón de sus gentes, su historia, cultura, tradiciones, saberes ancestrales, etc., y que se materializa en el reconocimiento y apego al pueblo p’urhépecha, como lo manifiesta Iurhítskiri 1, es, dice

un orgullo muy grande, sobre todo porque Cherán es actualmente a nivel mundial un ejemplo para muchas sociedades bueno y para todas las comunidades indígenas en especial. Cuando salgo fuera me gusta resaltar que soy de Cherán, destacar la valentía de las personas y sobre todo, decir que soy purépecha y que soy de Cherán.

Hasta antes de 2011 a muchas ceremonias no se les daba la importancia y algunas, incluso estaban olvidadas, desde entonces, la autoridad comunal a puesto a la luz del calendario festivo, la celebración de fechas de valor histórico y cultural, destacan entre ellas la ceremonia del encendido del fuego nuevo ó *kurhíkuaeri k’uínchekua*, el Día internacional de la lengua materna, la declaratoria del Título virreinal y desde luego, el acto conmemorativo de inicio del movimiento de insurrección. En éstas, como en el resto de ceremonias cívicas, se rinde honor a la Bandera Nacional y, en un segundo momento, desfila la bandera p’urhépecha acompañada del canto

“Triunfo de Leco”, una pieza gloriosa que evoca la fuerza de la comunidad y enaltece al general Casimiro Leco oriundo del pueblo de Cherán. Es de hacer notar que actualmente se ha resuelto un himno que sustituye al Triunfo de Leco, el cual, era de uso común en todos los pueblos p’urhépecha; y pese a que el concurso para la selección se llevó a cabo Cherán, ésta comunidad sin oponerse al nuevo canto, sigue utilizando el anterior.

La lucha por la defensa del bosque fraguó un mayor sentido de identidad en los jóvenes al reconocerse como parte de la comunidad p’urhépecha de Cherán, cuyo ejemplo emancipador se encuentra como uno de los movimientos sociales más destacados de nuestro tiempo, y que hoy, pese al flujo de ellos a otras ciudades por motivos de escuela y trabajo, las expresiones culturales del pueblo se han ido reforzando poco a poco y convertido en un modo de vida. Esta identidad, como en otros ejemplos, se puede hacer notar en un diálogo ‘sano’ en la música que escuchan, entre los ritmos de bachata y géneros de banda, con los vibrantes y otras veces melancólicos sonidos de las *pirékuas* o canciones p’urhépecha y que las escuchan regularmente a donde van. Esta realidad, así como las dificultades a vencer, como lo afirma Tumbí 8, le hace

ser muy orgulloso de una comunidad indígena, hay en estos días jóvenes que ya no se identifican como indígenas, pero al final de cuentas todos somos, y me siento muy orgulloso de ser parte del primer pueblo en levantarse contra el narco en todo México y, me siento orgulloso porque estamos reconocidos como un pueblo autónomo.

*Juchári uinhápikua* o nuestra fuerza, es la frase inscrita debajo del escudo de la bandera p’urhépecha y se grita con ímpetu en los ceremoniales o fiestas de la comunidad, como una expresión de unión e independencia de las políticas mal habidas y que han dejado en el descobijo de beneficios duraderos a Cherán y muchos otros pueblos originarios. Es también compartido por los jóvenes la satisfacción de vivir en una comunidad desatada del crimen y la inseguridad, probablemente no sea una ‘burbuja’ como en algunos medios le han denominado a Cherán al hacer referencia a su gobierno y los resultados positivos obtenidos en diversas áreas; pero ciertamente ha marcado un precedente en temas fundamentales, como plantea Tumbí 8,

que tenemos seguridad en el pueblo, eso es lo que más me da gusto acerca de todo este movimiento, y pues, de que un poco más allá de eso, es que antes nos estábamos guiando

más por las ideas de las ciudades, pero ahora con esto, al identificarnos como un pueblo originario pues nos da una mayor representación como cultura, como la cultura que somos.

Portar el traje tradicional p'urhépecha no tenía un interés especial, con el paso de los años había dejado de utilizarse y las pocas veces que se portaba, solía ser por obligación y se pedían, hasta prestadas cada una de las piezas debido a que no había ningún interés de tenerlas en casa. Pero su recuperación fue otra de las batallas ganadas a raíz el movimiento autonómico; como una manera de decir quiénes somos y ¡Aquí estamos!, su uso comenzó a masificarse porque,

de un tiempo se descuidó mucho aquí el traje típico, pero ahora del movimiento para acá ya hay muchos que se ponen sus camisas típicas, bordadas, sus camisas de manta, aunque sea blanca o deshilada y ya lo valoraron mucho ahorita.

Y tiene razón *Nana K'eri 19*, al describir lo anterior, porque ahora prevalece un gusto por vestir la indumentaria en las fiestas del pueblo, las ceremonias cívicas y sociales, y no es exclusivo en los jóvenes, pero son ellos quienes manifiestan mayor orgullo de portarlo; en el caso de los jóvenes varones, su apropiación es parcial, es decir, visten una camisa a la usanza de antes o bien, el sombrero y gabán como prendas imprescindibles. Las mamás o las mismas muchachas ahora están más dedicadas en confeccionar sus propias blusas, y anticipan el arreglo de sus trajes para el año nuevo p'urhépecha, la conmemoración del inicio del movimiento, la fiesta de algún santo o cualquier otra festividad, por ejemplo.

Aparte de su uso, su rescate se ha dado en la idea de portarlo lo más autentico posible, relindos, enaguas blancas con labrados, collares rojos, mandil azul, fajas, listones y rebozo, son las prendas obligadas en la muchachas. Y bien, la preocupación en el rescate de la indumentaria es una de muchas otras que ahora están presentes, pero es importante y alentador que haya un interés para

que sepan más los jóvenes de la cultura de nosotros, que es algo que se está perdiendo, como el idioma, de rescatar la gastronomía, la forma de vestir, aunque sea en las fiestas patronales, o algo, pero tratar de rescatar lo que es nuestra cultura p'urhépecha.

El movimiento de insurrección urgió a colocar en la mesa el rescate de la lengua a través de acciones inmediatas como la denominación de la estructura en el idioma p'urhépecha, utilizando una estrategia visual y colocando los nombres de los distintos consejos, en una forma inédita y que reemplazo al anterior modo de operación de las áreas del gobierno; de igual modo, la cocina

y medicina tradicional han tenido mucho auge, tan es así que desde hace 10 años se celebra en la comunidad la Fiesta de la planta medicinal, de igual manera, la tradición oral, los juegos locales y no obstante a que todo esto se da frente a un panorama abrumador donde, y dicho por palabras de *Tumbí 8*,

estamos más absorbidos por lo que es el capitalismo, el consumismo de las marcas o de artefactos como lo es el celular o así, como antes en mis tiempos si salíamos a jugar a la pelota o la trompo o a las canicas, y pues ahorita ya es algo que no se ve, es más del videojuegos y celulares.

Por tanto, la idea es dialogar con responsabilidad con las nuevas tecnologías de comunicación y el panorama globalizador que desdibuja el tejido social, emplear los medios para divulgar y seguir engrandeciendo la riqueza de todos los pueblos, sin ataduras condicionadas por ellos sino, seguir ejerciendo su usabilidad con autonomía y sin infringir la identidad en las y los jóvenes.

### **8.3.3. La educación comunitaria. Enseñanzas y aprendizajes desde y para la comunidad.**

No solo en la escuela se aprende. Incluso a veces se aprende más y mejor fuera de la escuela, afirma Gregorio Hernández (2009). Cuando en el pueblo no había una sola escuela, los padres y abuelos se encargaron de educar a los hijos y nietos, sus saberes, como hasta ahora, se han transmitido de manera oral y materializado en el trabajo diario, no por eso tuvieron una vida pobre y sin esperanza, más bien, su felicidad estuvo caracterizada por un ambiente sencillo y no amordazado por los estereotipos de una sociedad decadente que carcome y desarticula la convivencia humana.

Dicho lo anterior, quisiera abrir este apartado haciendo una reflexión sobre el papel que juega la madre como pilar de la educación en la casa, no es fortuita la función que hace desde que nace el bebe y su acompañamiento durante los primeros días y años del menor.

En el pueblo hay la tradición de ofrendar rebozos a la novia el día de la boda. Justo al salir de la celebración religiosa las madrinan del novio colocan al cuello uno sobre otro los rebozos que han comprado para la ocasión, este acto por si mismo tiene un simbolismo especial, denota recato, respeto y la función maternal que asume la mujer en el matrimonio. Así, cuando nace el bebe es acunado con el rebozo para estar cerca de la madre; aún en los quehaceres de la casa y las fiestas,

suele cargarse el *charháku* o bebe a la espalda y precisamente es atado con el rebozo y pendido al cuerpo de la madre la mayor parte del tiempo posible.

Esta unión constituye el primer y más importante lazo de diálogo en la temprana edad del menor, por eso, anteriormente, las mamás y las abuelas de las madres jóvenes siempre estaban al pendiente de proveerle el conocimiento y la experiencia a las hijas y, éstas a su vez, debían atender a tales encomiendas para beneficio de los hijos.

Podemos recordar cómo el bebe aprendía a gatear y dar sus primeros pasos conectado a la tierra, en el gateo se desplazaba por el patio y el solar, y las caídas no implicaban necesariamente un riesgo. Y justamente, con los primeros pasos en la casa se inicia un proceso educacional comunitario, un proceso que se desenvuelve en la cotidianeidad, en las labores que se llevan a cabo dentro de la misma, y que tiene que ver con las tareas diarias de la casa, para después, abrirse paso a la comunidad y los espacios simbólicos y tantos eventos (fiestas) que hay en ella. Un aprendizaje saturado de ‘regaños’ e instrucciones de parte de los mayores, de tareas pequeñas o grandes, como desgranar el maíz, acarrear agua, limpiar los chiqueros de los marranos, asear de la casa, etc., actividades no negadas a la indicación de los padres por que ante todo, el respeto a los mayores no se objetaba.

Los saberes comunitarios y el trabajo, en este sentido, son base de la educación comunitaria, a los jóvenes se les enseña a cuidar la tierra acudiendo al campo, andando en la barbecha, la siembra, la cosecha, por ejemplo; y está asociada a un proceso desinstitucionalizado, es decir, que se anida en espacios comunes, en la ayudanza mutua en las fiestas, en la práctica de los oficios y, se establece sin delimitar un espacio en concreto, porque no lo hay, al ser diverso, y porque las calles, los muros, las cocinas de las casas, la plaza comunal, el solar, la iglesia, el toril, todo, son espacios de compartición del conocimiento.

La comunidad se convierte así en una fértil escuela de aprendizaje y que la educación institucionalizada sigue desdeñando, muchos defenderán la suficiencia de tomar como punto de partida para el trabajo en el aula al rescate de lo que, algunos autores llaman “conocimientos previos”, la consideración de estos aprendizajes anticipados, sin embargo, fragmenta un vínculo que debe existir permanentemente entre la escuela y la comunidad, y porque traslada una realidad

a la escuela, más que la escuela asista a la comunidad. De allí la pregunta obligada de saber si es la escuela la que debe ir a la comunidad, o la comunidad a la escuela.

Opuesto a lo que persiguen los conocimientos previos, en la educación comunitaria, la acción misma representa un aprendizaje, es decir, rompe con un proceso discursivo, por cierto, muy arraigado en la escuela tradicional, para situarse en un contexto práctico fuera de la escuela y para ello, las escuelas como espacios formales, hacen la función mediadora del conocimiento, reconociendo de inicio que la función educativa no se reduce a las paredes de la escuela, ni queda circunscrita a un mandato institucional sino, que se ‘abre’ a un escenario diverso y que la escuela sigue negada a explorar.

El movimiento, sin embargo, a sido un hecho aleccionador en todos los campos, primordialmente produjo cambios en el sistema de gobierno, pero en la educación, todavía hay pendientes, persiste una escuela que se resiste a lo que Baronnet, dicho en su discurso con motivo del 5° Aniversario de lucha de Cherán llamo como la “construcción de nuevas escuelas”, al hacer referencia de las instituciones de la comunidad, no derruyendo a éstas sino convirtiéndolas en espacios de una mayor apertura con la comunidad, una vinculación permanente y no accidentada u ocasional a los hechos sociales que transcurren habitualmente.

Fuera de las instituciones formales hay una escuela viva de ‘recursos’ tangibles e intangibles, campos de cultivo, bosques, sitios históricos, mercados tradicionales, fiestas, práctica de oficios (unos extintos, otros por desaparecer y otros con un intenso auge) y los abuelos, poseedores éstos de conocimientos ancestrales que a diario comparten con sus hijos y nietos sus saberes y, que configuran un contexto rico de conocimientos.

El movimiento autonómico ha sido, por si mismo, un escenario de aprendizaje comunitario, y justamente la oralidad se convierte en el instrumento indispensable para recrear con palabras los hechos ocurridos que seguirán contándose a los más pequeños, a los que siguen naciendo en un pueblo que se aferra a olvidar su historia, la cual puede engrandecerse como señala *Tata K’eri* 20,

si los jóvenes participan y ven el motivo por el cual estamos haciendo las cosas yo creo que eso hace que ellos mismos tengan más amor por la comunidad y éste, es un aprendizaje que los jóvenes jamás van a olvidar.

Aprendizajes que como hemos señalado más atrás, han facilitado en los jóvenes la construcción de sus propias formas de intervención, como consecuencia de los aprendizajes obtenidos del contexto social y cultural comunitario, donde subyace una gama diversa de expresiones que están íntimamente atadas con los usos y costumbres, que no están inscritas en un papel, pero ciertamente son vivencias diarias, cuyo diálogo con los hechos de la comunidad ha generado niveles de conciencia en los jóvenes, una conciencia que se materializa en los aportes y la necesidad de cambiar al pueblo, de solo rayar *tags* en los muros, a tomar los pinceles para hacerse escuchar a través de la plástica en la forma que lo describe *Tata K'eri 20*,

los jóvenes pintarrajeaban las casas, y aunque todavía sigue habiendo, pero pues afortunadamente los mismos jóvenes se fueron reuniendo, se juntaron para ver de qué manera podían corregir ese detalle de no pintarrajear las casas, las puertas, las paredes y, llegaron a la conclusión de que sí tenían esa habilidad de plasmar dibujos, letras y todo, se les diera un lugar especial y pues no sé, pero afortunadamente obtuvieron la pintura y ya después se les dio un espacio para ello, donde vimos que hicieron sus gráficos o sus pinturas.

Sin embargo, es importante reconocer que los canales de aprendizaje distan de los que caracterizaron al escenario educacional comunitario de nuestros abuelos, hoy la presencia de hipermedios y su usabilidad influyen fuertemente en la configuración de un escenario más vulnerable; los niños y jóvenes, nativos digitales, están socorridos de un inimaginable mundo de conocimientos gracias a la tecnología, pero ese mismo contexto los coloca en el precipicio de un socavón abrumado de tentaciones y de una cultura digital figurativa y ambulante en la nube del internet; sin embargo, los jóvenes se están dando cuenta que la revolución tecnológica bien puede utilizarse para escapar de ese hundimiento, haciendo un uso responsable de los recursos para enaltecer y vigorizar la cultura, como nos lo hace ver *Tumbí 17*,

Todas esas cosas nuevas vienen y que de repente nos llegan a mostrar un poco desinteresados respecto al tema, andamos muy perdidos ahora con los medios de comunicación, con toda esta influencia también de las redes, el peligro que se torna entre la juventud es el no sentirte identificado, es una de las cosas que nos hace estar influenciados y adoptar cosas que no son propiamente de nuestra cultura, pero, yo he dicho que eso no te viene a despojar, no radicalmente; de decir, porque te vistes así no eres p'urhépecha, yo

siento que al contrario, esas cosas te fortalecen y se van nutriendo y lo hemos notado mucho porque, uno que esta relacionado con las redes sociales o medios alternativos, te das cuenta de que, a partir de toda esa información que se tiene en las redes ha venido también a beneficiar a la juventud porque una de las cosas que nos damos cuenta es que, sabiéndolos aprovechar podemos hacer una reafirmación como juventud e identificarnos, en donde, mínimo en el internet ponemos un *hashtag* de decir, no sé, soy de Cherán o Cherán K'eri, es lo que se me viene al momento, o publicar una foto y decir, en este momento estoy en Cherán, aquí en esta fiesta y sentirse orgulloso del momento.

En este complejo entramado social, como otros pueblos, Cherán se resiste a un sometimiento venido a la postre del neoliberalismo, buscando una autonomía en el gobierno y en su modo de vida, y aún cuando la fisionomía de la comunidad muestra un prometedor desarrollo urbano, parecido a una “pequeña ciudad”, conserva un arraigo en las costumbres y tradiciones p'urhépechas; por las calles se escuchan las orquestas y bandas, todo el tiempo hay fiestas y abundan los sabores típicos de las comidas, son celebraciones comunitarias en las que participan chicos y grandes, como dicen en el pueblo. El 15 de abril se ha instituido como una fiesta en que se muestra, sí el coraje por lo sucedido, pero más el orgullo de ser parte de un pueblo ávido de justicia y aferrado a conservar viva la memoria de la lucha por la defensa de los bosques. *Tata K'eri 21*, al respecto, reflexiona sobre el valor de la tradición oral para seguir enseñando a las nuevas generaciones lo ocurrido en el año 2011, es la comunidad quien asume ese encargo, en las fogatas, en las asambleas, en el desfile.

¿Por qué vas a desfilar?, y si ellos [los niños] no saben, pues uno tiene la obligación de orientarlos y decirles, pues mira, esto paso en tal fecha y por eso es que estamos desfilando y si no pasara, ahorita ya no hubiera más bosque y sabemos, que habiendo harto bosque, también hay aire limpiecito para la salud de uno, y si todo eso le comentamos a los niños yo sé que sí se van a dar cuenta y si se van a fijar para qué es el aniversario que se está haciendo y nosotros tenemos esa tarea de orientar a los niños, para que ellos también sigan incluyéndose a la lucha, esta es una lucha que se está todavía haciendo. No está terminada, porque no se ha resuelto todavía nada de los muertos, no se ha aclarado nada, por eso seguimos en la lucha.

Como lo advierte *Tata K'eri 21*, al ser el movimiento por la defensa de los bosques un acontecimiento no terminado, persiste la necesidad de seguir transmitiendo a los más jóvenes las razones que obligaron a la comunidad a decir ¡basta!, pero también, las enseñanzas que derivaron de una jornada agónica en que se derramo sangre y lagrimas y, en efecto, este proceso de reconstruir los hechos se continúa haciendo desde los espacios que tradicionalmente se han ocupado para ello, como el fogón al interior de la casa, y al exterior, en la reunión de vecinos en las fogatas ampliadas, en las asambleas de barrio, en la ronda comunitaria, etc.

La experiencia que viven los jóvenes en el contexto social configura una escuela comunitaria que a diario repite y divulga saberes, en una esfera educacional situada más allá de las aulas y que incluso, los conocimientos pueden estar cargados de mayor simbolismo y ser más representativos que aquellos que se enseñan en la escuela, porque justamente son aprendizajes surgidos desde y a través de la práctica, en los quehaceres locales y en el actuar de cada comunera y comunero en base a principios y normas morales preestablecidas. Y son los propios jóvenes, quienes dan testimonio de ese proceso de recuperación que les ha hecho voltear a la historia de la comunidad y los p'urhépecha para encontrarse con su pasado, no eluden realidades y las enfrentan sabiendo que son actores participantes en un camino incluyente y democrático, de sueños posibles y compromisos mutuos, donde han aflorado los valores como insignia de un pueblo resplandeciente, al respecto, con elocuencia *Iurhítskiri 1*, una joven estudiante de preparatoria no titubea para afirmar que

la solidaridad, es un punto muy importante pero sobre todo, yo he visto, con esto del movimiento se ha impulsado mucho el respeto, pero el respeto hacía las personas mayores en especial, por que yo veo que muchos de mis compañeros se interesan por escuchar a la gente grande, por la gente mayor, por rescatar las costumbres, en todo lo que significa esa palabra, desde la comida hasta la lengua, entonces, yo he visto sobre todo el respeto, la equidad entre las personas, la responsabilidad que tenemos nosotros como comuneros de Cherán, y bueno, esos son los valores que se refuerzan en la comunidad.

Y efectivamente, el movimiento autonómico ha instaurado un proceso híbrido, donde se mezclan las manifestaciones culturales propias de la comunidad, con un ecosistema multimedial diverso, caracterizado por una inmensa red social de información y comunicación, así como, con la presencia de estilos de vida provenientes del flujo poblacional hacia los Estados Unidos; desde

luego, en medio de este diálogo multicultural está latente el riesgoso debilitamiento de la cultura local y que por lo tanto, sigue siendo un tema presente en las asambleas donde se debaten las maneras de reforzamiento, un proceso que seguirá escribiéndose en medio de ciertos tropiezos, necesarios para superar las extenuantes jornadas del camino autonómico iniciado a casi una década.

#### **8.3.4. *Jánhaskakua y jakájkukua*. Los eslabones desgajados en la crianza familiar.**

*Ts'amé* nos lo hizo saber, nuestros padres y abuelos fueron distintos, su autoridad solo estaba supeditada a la experiencia y al conocimiento acumulado, el mismo conocimiento que muchas de las veces, incluso, fue transmitido con el uso de la violencia cuando las palabras no hicieron eco. No eran titubeantes con las respuestas y los hijos sabían de sus inamovibles decisiones, lo que en consecuencia se tradujo en una crianza rígida y en la que no hubo espacio para los caprichos y gustos opulentos, más que a un trabajo aleccionador y constante.

Tampoco asistieron a la universidad y algunos de ellos ni siquiera tuvieron la posibilidad de acudir a un salón de clases, porque la escuela de la vida, la escuela de todos los días estaba en la casa y el campo, y desde allí se formaron; las pesadas jornadas les hicieron aprender lo bueno y útil, y desaprender lo malo e inmoral, sin embargo, al paso del tiempo esta realidad fue ensombreciéndose, cuando un dardo de la globalización atravesó por en medio de los pueblos descomponiendo los lazos de unión e hizo, que esas masas de gente, las que antes se preocupaban por resolver necesidades mutuas, ahora quedaran perplejas ante un escenario artificial que sumió a la inmensa mayoría, debilitándola y dejándola subordinada a unos cuantos poderosos. Sobrevino el egoísmo y los pensamientos antagónicos.

En esta etapa de decadencia, los pueblos indígenas, por muy apartados que estuvieran, fueron asechados por esa ola globalizante, quizás no había bibliotecas, medicamentos y alimentos sanos en los pueblos, pero los productos nocivos no han faltado en los estantes de los pequeños *changarros*, y que al paso del tiempo, por el consumo cada vez más masificado, produjeron vicios y enfermaron a tanta gente, pero no solo eso, suplantaron maneras de pensar y actuar, haciendo creer que los saberes locales eran subyacentes al pensamiento *turhísi*; los jóvenes y los niños, en este caso, han sido los más vulnerables y han vivido en medio de estas tensiones sociales.

Cherán K'eri, en un acto valiente minó esa nube gris que estaba desdibujando el tejido social comunitario, echó a los criminales y a los partidos políticos y organizó un particular modo de gobierno. Pero hay pendientes, por ejemplo, en el sexto aniversario del movimiento de insurrección, un comunero al que llamaremos *Tsáki*, en la ceremonia llevada a cabo en plaza de la comunidad, repetía una y otra vez que “Cherán es un pueblo autónomo y enemigo de la globalización y de las grandes empresas transnacionales”, desde luego que Cherán ha ganado terreno en la toma de decisiones desde adentro, pero irónico resulta ese discurso por cuanto esas mismas empresas a las que se refiere *Tsáki*, tienen su propio espacio ganado en los consumidores locales, y nos referimos a proveedores de bebidas gaseosas, alimentos chatarra y cerveza principalmente, y que a diario descargan apilos de productos para su venta al interior de la comunidad, generando con ello consecuencias fatales en la salud física y emocional no solo de las generaciones jóvenes.

Por tanto, la autonomía no solo es necesaria en los procesos de nombramiento de las autoridades, sino que debe haberla en áreas emergentes como la educación, la propiedad y uso de las tierras, la cultura, la alimentación, los modos de vivir, etc., pero los intentos en el campo educativo formal hasta ahora no han sido trascendentes, se han quedado en buenas intenciones suscritas en proyectos y acciones esporádicas de los gobiernos en turno. Por eso mismo, hablamos en este subcapítulo de los eslabones desgajados en la crianza familiar, haciendo referencia a elementos importantes como *las normas morales, las creencias, los saberes y los oficios que han configurado la educación desde la familia y la comunidad*, porque es allí mismo, donde ésta puede ser posible, reflexionando en los roles de los padres e hijos, y repensar en encarnar una educación que sea capaz de dialogar con un escenario más diverso e inestable; no será posible volver al pasado, pero sí volver hacer del núcleo familiar y comunitario una escuela de compartición de saberes, de íntimos lazos afectivos y una institución sólida pese a los contextos adversos de la sociedad contemporánea y de la que los niños y jóvenes indígenas no son ajenos.

Los cuatro puntos elementales a los que hago referencia, nadie podrá negar, estaban asentados como principios irrefutables en la formación de las hijas e hijos, se les preparaba para la vida en el amplio sentido, porque debían cumplir tareas múltiples, por eso quizás, con toda razón, en algún momento nuestros abuelos nos dijeron que “no por ser más preparado te vas a sentir superior a los demás”, porque la escuela formal, por referirnos a los estudios universitarios o

profesionales, no necesariamente nos hace más terrenales, incluso, pueden llevarnos a una disgregación con el contexto en que nacimos y vivimos.

De esta manera, en seguida, doy a saber en que consisten cada uno de los puntos a los que hago referencia, evito abundar en ellos y más bien, desmenuzo a pedazos pequeños cada una de las partes para apuntar directamente a sus cualidades.

En un punto anterior he hablado de la *kaxúmbekua*, por lo tanto, aquí más bien quiero referirme a las situaciones más concretas y las implicaciones de cada uno de ellos, en primer lugar, podemos sostener que las *normas morales* refieren al buen comportamiento, al respeto mutuo, más todavía a los mayores y a las cosas ajenas. Aprender a hablar en el momento debido y escuchar con atención cuando alguien lo hace, sobre esto, recordamos las conversaciones de los padres y abuelos y el castigo que recibíamos cuando interrumpíamos sus diálogos entre adultos, por lo mismo, la obediencia era incuestionable; a saludar con reverencia y corresponder con cortesía a quien lo hace, vestirse decentemente y utilizar un lenguaje adecuado, sin banalidades y malas palabras y evitar hacer locuciones prejuiciosas y de menosprecio hacía los otros. Valorar los bienes no por la cantidad que se tiene, sino por lo que representan, porque al fin y al cabo son fruto del trabajo. Nos han enseñado también a ser dignos y honrados a nivel personal y social, es decir, a manifestar un respeto a nuestro cuerpo en su integridad espiritual y física, y el hecho de mostrarlo así, repercutirá en un respeto manifiesto a los demás. Aprendimos también a compartir alimentos y cobija cuando se tiene, ayudar a los desvalidos y menos socorridos, es indeseable incurrir en una actitud egoísta y altanera.

Se nos ha inculcado, de igual manera, a participar en las fiestas y todos los demás acontecimientos comunitarios, haciéndonos ver los compromisos y responsabilidades que asumimos en cada uno de ellos, siendo prudentes en la ingesta de bebidas alcohólicas y el consumo de cigarros, respetando ceremoniales de organización entre “chicos” y “grandes”. Colaborar sin prejuicio y dar con gusto, porque cuando se da sin anteponer un interés, hay siempre una recompensa satisfactoria.

Amar la tierra y mostrar respeto a lo bienes que nos provee el ecosistema, así como a los animales que habitan en ella, reconocer que nosotros pertenecemos a ella y no lo contrario, por

tanto, debemos hacer del espacio terrenal un bien común y no una reserva de privilegios y delimitada al uso exclusivo, sino a la satisfacción de las necesidades de todos y para todos.

Mirar al trabajo como la manera más noble de ganarse la vida, imponer disciplina y perseverancia en las encomiendas y no ser avaricioso, sino conseguir lo suficiente para vivir honradamente, porque los excesos solo son evidencia de una felicidad circunstancial y no duradera. Cuidar de nuestros padres y abuelos en el ocaso de sus vidas como una manera de recompensar los beneficios que nos dan desde que nacemos y hasta que somos adultos y mucho después todavía, en el ámbito material y espiritual; esta gratitud afectiva tiene que ver con una responsabilidad en el ciclo natural de vida, que nos humaniza y asegura el buen devenir para cada uno.

Ser también una persona de vergüenza y cuando se incurra o cometa una falta, estará por delante enmendar el daño y obrar sin dolo, ni prejuicio; y cuidar el buen actuar, porque solo el buen vivir y en plenitud, nos dará autoridad moral para, cuando sea el tiempo, podamos aconsejar y regañar a los más chicos, lo opuesto nos hará una persona detestable y mezquina.

*Las creencias o jakájkukuecha* en la tradición oral, son ideas, pensamientos o una serie de frases utilizadas en los diálogos y discursos para argumentar determinados hechos sociales y culturales de las comunidades p'urhépecha (Cerano, 2014). Cherán K'eri, en este ámbito, se ha caracterizado por una amplia tradición oral y más aún, añadido a la añeja costumbre que existe en la práctica de rituales de sanación y curanderismo que hacen los *sikuáme*, hechiceros o brujos a quienes se les confía las labores de curación. Leyendas y mitos están también en el haber de conocimientos y marcaron, a más de una generación al escuchar de las voces de los abuelos tales pronunciamientos.

Al hablar de ello, dice García Mora, que quienes dictaban las normas sobre las nociones regidoras de la mentalidad y la conducta les era privado la comprensión cabal del pensamiento.

Con éste, entendían el cuerpo humano; esclarecían el paso del día a la noche y la aparición y desaparición del Sol y la Luna; identificaban los astros y las consecuencias de su movimiento en la bóveda celeste; clasificaban lo frío y lo caliente; regulaban el transcurso del tiempo; organizaban su espacio y miraban el de otros; asignaban capacidades y representaciones a plantas y animales; daban sentido al mundo de lo sobrenatural, las catástrofes y las desgracias personales; y, en fin, aclaraban todo lo que

veían, sentían y pensaban. De todo ello desprendían creencias y ritos mediante los cuales se relacionaban con lo sagrado y lo mágico (García Mora, 2014, p. 7).

Sin embargo el propio García Mora (2014) cuenta cómo esta visión de la realidad desapareció y se descompuso con la invasión y colonización hispanas del territorio y la evangelización forzada de sus habitantes, así estas frases que antiguamente estaban asociadas a la conducta y presagiaban o advertían un acontecer ulterior, en una época más reciente perdieron valor e interés en los más jóvenes. Por citar un ejemplo, cuando a las muchachas se les decía que no sacaran el leño encendido de la cocina, porque cuando se casaran, las iban a correr de su casa o, evitar apuntar al arcoíris, porque al hacerlo, el dedo se te iba a podrir; como éstos hay una cuantiosa diversidad de creencias y de las que Dante Cerano, un profesor indígena de la región da cuenta en el libro de su autoría titulado “Jakajkukwecha, creencias p’urhépecha”.

Las creencias hacen, además, hincapié a fenómenos naturales, a los animales, sueños, refieren sobre el cuidado de los niños, la buena o mala suerte, la cocina, alimentos y los utensilios, etc., y advierten una consecuencia, presagio o castigo el incumplir o desobedecer a tales creencias o frases prescriptivas. *No hagas eso, porque si lo haces te puede pasar esto o lo otro...ha llovido mucho porque no te has portado bien*, como éstas, tantas otras han estado presentes en el discurso de los mayores quienes las utilizan para regular la conducta.

Los *saberes* o *jánhaskakua* son prácticos, no están prescritos en un documento como tal y se transmiten de manera oral, pero más todavía, se materializan con el ejemplo de los padres y madres hacia sus hijos, quienes son artífices y poseedores de tales saberes y para inculcarlos, se hacen acompañar de ellos en las faenas o tareas como un proceso inevitable para su apropiación.

Sin que signifique un ejercicio definitivo y cabal, en el siguiente cuadro intentamos concentrar al grupo de saberes que a criterio nuestro, consideramos son los más comunes y elementales y que hasta hace poco eran parte en la crianza familiar.

| Campo de uso           | Saberes                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| El maíz como alimento. | Desgranar maíz, pelar nixtamal, refregarlo, sacar testales, echar tortillas, cocerlas, voltearlas y acomodarlas en el tazcal.<br><br>Hacer <i>k’urhúndas</i> o tamales, nacatamales, <i>xarhí k’urhúndas</i> , |

|                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | contamales (cacharros); envolver a éstos con la estética debida, acomodarlos para cocerlos, cortar las hojas para los tamales y sacar las hojas de la mazorca; hacer los manojos y monos de las hojas.                                                                                                            |
| Leña para el hogar.                 | Buscar los palos o trozos, rajarlos, hacer los tercios y cargar la leña en el burro. Amarrar el lazo e identificar los tipo de acha: <i>kutsuti</i> o macho y los respectivos usos que tiene cada una. Aparte, aprender hacer distintos amarres, uniones o nudos y aparejar el animal.                            |
| Cocina y alimentos.                 | Hacer atoles y comidas, <i>atápakuas</i> , antojos y otros platillos tradicionales. Moler granos, colar la masa, menear el atole, hacer uso de las ollas, cazuelas y cucharas. Cocer y freír alimentos.<br><br>Amasar harina, tortear y hornear. Realizar cálculos para preparar alimentos en cantidades mayores. |
| Alimentación                        | Comer los productos del campo, hongos, kelites o xakúas, talayotes, <i>beberegatos</i> , potsekuas, tomatillos silvestres (tomteris), cerezas, tsitunis, tejocotes, pelar y comer cañas.<br><br>Sostener el plato, saborear y sopear los alimentos, sorber o tomar un atole. Comer dulces p'urhépechas.           |
| Trabajo en el monte (los pinos).    | Rebanar, resinar, limpiar el barrasco, colocar calas; montar y desmontar botes y barricas.<br><br>Saber cuándo y cuales árboles cortar. Hacer <i>tsriríndakuas</i> , vigas, y fajillas para la casa.                                                                                                              |
| Producción de textiles artesanales. | Bordar tiras en punto de cruz, hacer relindos, labrados, tejer gancho / batas para las blusas y deshilar. Confeccionar blusas en el modo manual y a maquina.                                                                                                                                                      |
| Vestido en las mujeres.             | Acomodar las prendas de vestir, enagua blanca, rollo, blusa, mandil, fajas, rebozo, aretes, listones y collares. Cordones y prendedor. Peinar y peinarse a la usanza tradicional.                                                                                                                                 |
| Aseo y orden de la                  | Lavar la ropa, trastes y planchar, hacer uso eficiente del agua para                                                                                                                                                                                                                                              |

|                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| casa.                                                        | lavar las prendas y trastes; acomodo de la losa en las tinajeras y ordenación de las prendas de vestir en su espacio. Barrer el patio, la cocina, cuartos, limpiar el tapanco y otras áreas.                                                                                                                                                           |
| Siembra y cultivo de granos.                                 | En el modo tradicional: aprender la barbecha, cruza, siembra, escarda y segunda; igualmente a desahijar, chaponear, pepenar, cosechar, despuntar, rosar avena, hacer los monos del rastrojo de maíz y avena; cosechar habas, frijoles, calabazas y chilacayotes.                                                                                       |
| Plantas y medicina tradicional.                              | Cultivar yerbas o plantas medicinales en el solar o dentro de la casa y recoger las que florecen en el campo.<br><br>Hacer ungüentos, jarabes, tés, jabones, etc., así como curaciones básicas con el uso de la medicina natural e identificar malestares comunes en niños y adultos.                                                                  |
| Herramientas de trabajo y utensilios de la casa y la cocina. | Aprender a usar las herramientas de trabajo: martillo, pala, azadón, aguja de arria, machete, rozadera, sierra, serrucho, pizcador, broca, cincel, pico, ángaro y hacha de rebanar. Uso del afilador o lima triangulo. Uso de la aguja, gancho, molcajete, metate, plancha, escoba, pala del nixtamal, <i>uarakua</i> , molinillo, cuchillo y rodillo. |
| Ganado                                                       | Cría de cerdos, gallinas, guajolotes, vacas y becerros. Ordeñar, hacer queso, requesón, conocer el tiempo del destete (becerro), cuidado de la salud básica de los animales y atenderlos en caso de enfermedad.                                                                                                                                        |
| La <i>parhángua</i> o fogón.                                 | Construir la <i>parhángua</i> . Utilizar el ocote para encender el fuego, acomodo de la leña y el modo para atizar la lumbre.                                                                                                                                                                                                                          |
| Cuidado y aseo personal, de la casa y espacios comunes.      | Bañarse, lavarse o limpiarse las orejas (“sacarse la <i>cerilla</i> ”), cortar el pelo. En las mujeres, escobetearse, trenzarse, y <i>autopeinarse</i> .<br><br>Barrer y cuidar el orden de la casa; por las mañanas, diariamente asear el frente de la casa.                                                                                          |
| Juegos tradicionales                                         | Aprender cada uno de los juegos tradicionales, sus reglas, lugares de juego y época del año en que se juega.                                                                                                                                                                                                                                           |
| Danzas y pastorelas                                          | Tener el gusto y desarrollar la habilidad para ejecutar las danzas que                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>se bailan en las celebraciones de la comunidad, específicamente en la temporada de navidad y año nuevo.</p> <p>Moro (extinto), viejo, <i>costara</i>, chango/diablo, ermitaño, luzbel, rey, ángel, pastor, <i>tacuchi</i>/catrín, ranchero, negrito.</p> <p>Guare, ranchera, <i>malinza</i>.</p> |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fuente: Elaboración propia.

*Los oficios* son el resultado de la buena crianza, coronan a la práctica de las normas morales, saberes y creencias. Es una actividad que desarrolla la habilidad manual como consecuencia de actos disciplinados y repetidos, en el pueblo los padres confiaban a los hijos mayores el aprendizaje de un oficio o labor, para que éstos, a su vez, lo replicasen con los demás y fueron casi siempre los más castigados, estos aprendizajes se heredaban de generación en generación y a eso se debe que las familias eran reconocidas por la actividad que hacían, por ejemplo, los “*cuetu*” *uri*, los *kajtsikua uri*. La práctica de un oficio además, garantiza el sustento familiar y tener dinero bien habido y hacer que los hijos no anduvieran de *callejeros*, como coloquialmente lo decían.

En el siguiente cuadro, además de hacer una breve descripción de cada uno de los oficios, en una de las columnas escribimos la situación actual del oficio que a manera de semáforo anotamos el estado actual del oficio, pero también, hemos hecho una subdivisión entre los oficios tradicionales y los “nuevos” oficios, nos referimos a éstos últimos como aquellos que se han incorporado al resto sin haber necesariamente una tradición o historia local del mismo. En el caso de los oficios tradicionales, una cualidad es el uso de herramientas rudimentarias o simples, e incluso confeccionadas manualmente, así como materiales tradicionales y poco tecnificados. Se diferencian con el segundo, precisamente porque en éstos se dispone de recursos técnicos más mejorados y que disminuyen los costos físicos y monetarios en la producción, siendo ésta última en serie o grandes cantidades.

| Oficio                       | Actividad                                                                      | Situación actual |
|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| Aguamielero (mezcal y jamás) | Persona dedicada a la extracción de aguamiel para la elaboración del pulque.   | Casi nulo        |
| Bozalillero                  | Hacedor de gamarras y bozalillos para los utilizados en las labores del campo. | Extinto          |

|                                                            |                                                                                                                                   |           |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Carnicero /<br>tablaiero                                   | Vendedores de carne de res, cerdo y sus derivados.                                                                                | Vigente   |
| Cohetero                                                   | Personas dedicadas a la producción de cohetes y pirotecnia en general.                                                            | Vigente   |
| Costurera                                                  | Persona que realiza actividades de confección de prendas de vestir.                                                               | Vigente   |
| Elaborador de<br>escobas y<br>escobetillas                 | Refiere a quienes producen escobas, escobetillas a partir de fibras vegetales o raíz.                                             | Vigente   |
| Entabladero                                                | Realizaba la labor de construcción de los entablados o graderías de madera en el toril para la fiesta del pueblo.                 | Extinto   |
| Guarachero                                                 | Productor de guaraches tejidos a partir de cintas de piel.                                                                        | Casi nulo |
| Hacedor de<br>sombreros                                    | Artesano dedicado a la elaboración de sombreros.                                                                                  | Extinto   |
| Hacedora de<br>labrados y relindos<br>(tiras para camisas) | Persona dedicada a la producción de textiles artesanales propios de la comunidad.                                                 | Vigente   |
| Hacedor de flores y<br>turbantes para<br>moros.            | Personas que se dedican a la elaboración de turbantes para la danza de moros, arreglos de velas y arcos para nichos.              | Vigente   |
| Hacedor de<br>trojes/labrador de<br>bigas de madera        | Labradores de bigas y constructores de trojes de madera, edificaciones tradicionales p'urhépecha.                                 | Vigente   |
| Herrero                                                    | Hacedor de herramientas de trabajo a partir de la exposición del metal a una chimenea alimentada con carbón natural.              | Casi nulo |
| Joyero                                                     | Persona dedicada a la producción de joyería en general, pero en especial las arracadas de plata que usan las mujeres p'urhépecha. | Vigente   |
| K'uari (velador)                                           | Cuidadores de las milpas, quienes construyan sus ranchos en un espacio estratégico en los planes de siembra.                      | Extinto   |
| Leñador                                                    | Persona que hacen leña para su venta a granel o en cargas.                                                                        | Vigente   |
| Mascarero                                                  | Artesano escultor de madera que se especializa básicamente en la hechura de mascararas de madera en diversos diseños.             | Vigente   |
| Medico tradicional<br>(curandero)                          | Curador de enfermedades a partir de uso de ungüentos, yerbas e infusiones o tés. Limpias, alivio de mollera caída, etc.           | Vigente   |
| Músico                                                     | Ejecutante de un instrumento musical de percusión, viento                                                                         | Vigente   |
| Nevero tradicional                                         | Quien elabora nieve tradicional de garrafa a través                                                                               | Vigente   |

|                                                |                                                                                                                                                                      |           |
|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
|                                                | de un procedimiento estrictamente casero/manual.                                                                                                                     |           |
| Panadero                                       | Hacedor de pan en horno de barro y con uso de leña.                                                                                                                  | Vigente   |
| Partera tradicional                            | Persona que asiste a una mujer en estado de embarazo, desde el parto, alumbramiento y posterior a él.                                                                | Casi nulo |
| Pastor o vaquero                               | Cuidador dedicado al pastoreo de vacas, chivas y ovejas en el campo.                                                                                                 | Vigente   |
| Picador (a) de metates y molcajetes            | Persona que pica la superficie de uso de los metates y molcajetes hasta volverlos hacer rasposos e ideales en su función.                                            | Casi nulo |
| Resandero                                      | Personas dedicadas a la oración y ejecución de canticos religiosos en los distintos en distintas ceremonias, eventos o rituales.                                     | Vigente   |
| Resinero                                       | Quien rebana y extrae la resina de los pinos.                                                                                                                        | Vigente   |
| Sastrero                                       | Confecciona prendas de vestir. Pantalones y camisas principalmente.                                                                                                  | Vigente   |
| Tejamanileros                                  | Hombres ocupados en hacer láminas de madera a partir del corte vertical de trozos de pino u oyamel, los cuales se utilizan para los tejados de las cocinas y trojes. | Extinto   |
| Tornero                                        | Hacedor de trompos, valeros, yoyos y maracas a partir del empleo de un torno tradicional y el uso de gurbias o cinceles de metal.                                    | Casi nulo |
| Tortillera                                     | Mujer dedicada a hacer y vender tortillas a mano.                                                                                                                    | Casi nulo |
| Velero                                         | Hacedor de velas de cera o parafina, utilizando un sistema tradicional en la manufactura.                                                                            | Vigente   |
| Vendedor de helados o raspados<br>“Pabellones” | Persona que se dedica a la elaboración y venta de helados a partir del “raspado” de hielo y luego untado de mermeladas caseras.                                      | Casi nulo |
| Zapatero                                       | Producción del calzado de piel “tanques” a través de un sistema poco sofisticado.                                                                                    | Extinto   |
| Curtidores                                     | Quien hacía el curtido y trato de pieles de animales para la elaboración de aparejos de los animales.                                                                | Extinto   |
| Albañil                                        | Persona dedicada a la construcción.                                                                                                                                  | Vigente   |
| Hacedora de fajas                              | Elaboradora de ésta prenda tradicional con el uso de telar de cintura.                                                                                               | Extinto   |
| Hacedor de adobes                              | Personas dedicadas a la manufactura de adobes para la construcción de muros.                                                                                         | Extinto   |
| Hacedores de mescal y jamás                    | Persona que producía mescal y jamás a partir del cocimiento en horno de la piña interior y hojas del maguey.                                                         | Extinto   |
| Sobador de huesos                              | Persona cuya actividad principal es sobar para                                                                                                                       | Vigente   |

|                                                                                                                                                 |                                                                                                                                |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
|                                                                                                                                                 | aliviar contracciones musculares.                                                                                              |            |
| Impresor                                                                                                                                        | Dedicado a la impresión a partir del uso de un sistema más rudimentario.                                                       | Extinto    |
| Picador de papel                                                                                                                                | Quien con cinceles de metal corta el papel para hacer en él diversidad de figuras que se utilizan para adornar en las fiestas. | Vigente    |
| Hacedor de chicharrones y carnitas                                                                                                              | Persona dedicada a la elaboración de chicharrones y carnitas de cerdo.                                                         | Vigente    |
| Apicultor                                                                                                                                       | Persona dedicada a la cría de abejas y el aprovechamiento de la miel.                                                          | Vigente    |
| Carpintero                                                                                                                                      | Quien produce muebles de madera con el uso de herramientas básicas y de manera más artesanal.                                  | Casi nulo. |
| Arriero                                                                                                                                         | Personas que con huacal a la espalda y animales, transportaban mercancías de o para compra-venta.                              | Nulo       |
| Comerciante                                                                                                                                     | Personas dedicadas a la venta de productos.                                                                                    | Vigente    |
| <b>“Nuevos” oficios</b>                                                                                                                         |                                                                                                                                |            |
| Paletero/nevero, vidriero, pintor, balconero, taquero, plomero, vendedor de atoles, globero, chofer, fotógrafo, rondín, peluquero/barbero, etc. |                                                                                                                                |            |

Fuente: Elaboración propia.

Hemos hecho la consideración anterior en función de imaginar un escenario posible que pueda irse reconfigurando en paralelo al movimiento autonómico de Cherán, para rescatar una escuela comunitaria hasta hoy muy debilitada y que valdría la pena reforzarla. Los jóvenes han perdido el respeto por las creencias y testimonios de los abuelos y, otros conocimientos se han atravesado por en medio de ese diálogo fundamental; si bien, es cierto que el movimiento autonómico ha abonado para salir de ese terreno hundido, pero también, hay que reconocer que el camino no es fácil, derrumbar los modelos de conducta impuestos por la sociedad moderna, para descolonizar los saberes e reinstaurar los que originalmente han guiado a nuestros padres y abuelos, implica esfuerzos conjuntos.

Hace un tiempo no muy lejano Julia Bendímez y Raúl Navejas, nos introducían a un estudio sobre los pueblos indígenas de Baja California con estas palabras;

Vivimos en tiempos remotamente distantes de la época en la cual habitaban, libres y dueños de este territorio, indígenas de diversas lenguas y culturas cuya visión del mundo y origen no podemos más que entrever a partir de algunas evidencias arqueológicas, fuentes escritas misionales y registros etnográficos (Bendímez & Navejas, 1991, p. 61)

Hoy, casi extintos, esos pueblos nortños, nos dan a saber que ante la precipitación de la era global existe la amenaza de estar condenados al colapso muchos otros pueblos indígenas del mundo, sus patrimonios tangibles e intangibles y una basta riqueza cultural. Y justamente, tras esa primera lucha ganada en 2011, aparecen en campo una de muchas otras batallas a vencer, ésta, sin embargo, es sin el cobijo de las armas y las negociaciones, y trata de recuperar lo que sigilosamente ha sido arrebatado y pensar en construir ese escenario desde dentro, llevando como bandera la resistencia a morir, haciendo frente a los naturales procesos de evolución y las adversidades en el camino.

#### **8.4. Jóvenes, tradición festiva y los otros aprendizajes de la educación comunitaria.**

En Cherán K'eri como en todos los pueblos p'urhépecha, el calendario de fiestas se prolonga a lo largo del año, pretextos no faltan para celebrar a los santos, la terminación de la casa, las bodas, bautizos, a los difuntos, etc. Estas reuniones de alegría, a fin de cuentas, son eventos de conexión familiar y social, donde se aflora la compartición, ayuda y el acompañamiento, el rol que asumen los caseros e invitados está notablemente visible, y éstas mismas funciones se van aprendiendo desde niño, y ya más tarde, cuando sé es joven o adulto, los “grandes” siempre están atentos para dar los consejos y “regaños” con la intención de que las cosas se hagan bien y enseñarse a devolver los favores, dicen.

A continuación y como resultado del proceso de observación, damos cuenta de dos fiestas en las que los jóvenes tienen un papel de involucramiento particularmente especial, en la primera de ellas hay una asignación directa para ostentar el cargo y, es por sí misma una escuela anticipada a la edad adulta en donde deberán cumplir compromisos de organización de tantas fiestas que hay en el pueblo, a diferencia del segundo, que es un involucramiento libre y voluntario, caracterizado por el gusto de participar en la festividad, cuya inclusión no está condicionada a cumplir una función especial.

Hemos elegido estos dos espacios para hablar de la participación de los jóvenes por el rol y cargo protagónico que ostentan, si bien, es cierto que hay muchos otros espacios en que interactúan, pero estas dos celebraciones convocan a los jóvenes bajo circunstancias muy particulares y en donde, se ha visto un proceso de evolución en su participación social, cargados de energía, una energía festiva que se entremezcla, a veces, con un natural desinterés o apatía.

Pero esos jóvenes, inquietos unos, somnolientos otros, viven en un pueblo con características distintas a las de sus padres o abuelos, con tecnologías, servicios y beneficios que en otro tiempo fueron impensables, ahora lo tienen casi todo, pero ese deslumbramiento material los hace más vulnerables a desarraigarse de su identidad y cultura. Por lo anterior, nos parece relevante la caracterización de los jóvenes de Cherán en un momento posterior al movimiento autonómico; paralelo al proceso de investigación intentamos hacer este acercamiento y sin acotar en situaciones particulares sino en una interpretación generalizada; así, en una primera parte de este capítulo hablamos de los jóvenes, sus intereses, gustos, pasatiempos, etc., un subsiguiente apartado aborda el papel de los jóvenes varones en la fiesta patronal del pueblo, una encomienda que al paso del tiempo se ha ido modificando pero no deja de ser un espacio de participación activa para los jóvenes, y para cerrar, describimos la presencia de los “chicos” en la fiesta de corpus, una celebración jubilosa, llena de música y baile que se lleva a cabo para agradecer las buenas cosechas y pedir por un buen temporal para las siguientes siembras, una singular celebración a la que los jóvenes se han integrado y son parte de ella asumiendo distintos roles.

#### **8.4.1. Las muchachas y los jóvenes de Cherán K’eri. Identidad terrenal y cultural & ostentaciones materiales.**

“Eso es cosa de antes”, dicen los jóvenes para evadir su responsabilidad en las tareas de la casa y la comunidad. Y es que los roles de éstos ya no se parecen a los de antaño, cuando la disciplina y la obediencia se han visto vulnerados por prácticas cada más permisivas de parte de los padres, cuya ocupación de éstos últimos en sus trabajos, ha roto con una comunicación y vigilancia hacia sus hijos, dada en otro tiempo de manera más rígida, responsable, cercana y afectiva.

Se manifiestan inquietos y necios para satisfacer sus necesidades inmediatas, pero son sumisos y poco perseverantes en sus metas futuras, asisten a la escuela empujados por sus padres y tienden a minimizar sus tareas en casa alegando estar ocupados todo el tiempo, no escatiman para gastar el dinero que les dan sus padres y logran *llenar* ese vacío afectivo mirando el celular a todas horas.

Las y los jóvenes son exigentes para satisfacer sus necesidades o “gustos”, dirían ellos, en general, suelen vestir bien y a la moda, sus ropas recrean patrones icónicos de cantantes o artistas de moda, lo mismo en el corte de pelo en los varones y las señoritas, el uso de los cosméticos es

cada vez más frecuente y a temprana edad; se han multiplicado las tiendas en donde pueden adquirir ropa y calzado de marca y, las mismas redes sociales se han convertido en un espacio de compra venta, donde se anuncian diversos productos y los jóvenes, se convierten en el grupo poblacional de mayor usabilidad de éstas, pero también, el flujo migratorio ha contribuido a la provisión de sus necesidades y en la motivación de estilos de vestir, igual como lo hace la televisión y el internet.

Los pantalones y camisa ajustados son una forma peculiar de vestir en los jóvenes varones, cabellos largos a la punta de la cabeza y acomodados a un lado u otro, o bien, levantados hacia arriba para dar volumen a una cabellera despampanante; las jóvenes suelen usar mayormente pantalones y pocas veces visten falda o vestido, y cuando lo hacen es para asistir a alguna fiesta; su pelo, es común que lo traigan suelto y ocasionalmente lo entretejen o recogen; las mamás dicen que la forma de vestir en ellas es muy atrevida, presumen blusas sueltas, marcados escotes, uso de joyas y algunas, incluso tatuajes. Pero también se ha visto mayor uso de la indumentaria típica, combinan los relindos, blusas de bata o punto de cruz con sus prendas habituales e incluso, el uso de la joyería tradicional en otro tiempo no apreciada, es utilizada ahora como complemento del vestuario en algunas jóvenes.

En los días de paseo, los jóvenes se concentran por diversas partes, tradicionalmente ha sido la plaza del pueblo donde merodean, dando vueltas de un lado a otro, pero recientemente, son los cafés y pequeñas cenadurías donde también frecuentan, comen *crepas* en los puestos callejeros, en donde se anuncian como una opción de comida rápida y recién llegada a la comunidad. Otras veces, compran pizza, hamburguesas y bebidas gaseosas para reunirse con los demás amigos a mirar televisión, no hay discotecas y las que había, cerraron sus puertas cuando surgió el movimiento, hay cantinas irregulares a donde los jóvenes se escapan a beber y convivir con los amigos y solo hay contados lugares, no lejos de la plaza, que funcionan como bares establecidos, a donde concurren las y los muchachos a beber y disfrutar del lugar y la música, cuya fisionomía urbana se asemeja a un establecimiento de su mismo tipo en la ciudad, modernos, con luces tenues y de buen gusto para los jóvenes.

En las fiestas del pueblo los jóvenes acuden masivamente a la plaza a bailar, en otros momentos, son las fiestas de 15 años a donde asisten y se reúnen con sus pares, allí comen y disfrutan el rato con sus amigos, pistas amplias con luces y música de reggaetón, bachata o hip hop destacan en

medio de la fiesta, de entre la multitud resaltan los jóvenes quienes vibran gustosos, corean las melodías y bailan de un lado a otro, buscando, en algunos ratos, la sincronía en sus movimientos corporales.

El pueblo ha crecido y con ello, la movilidad de los jóvenes se ha modificado, caminar por las calles es una actividad que disfrutan, pero también, cada vez es más frecuente que dispongan de vehículos para trasladarse a la escuela, a los mandados habituales de la casa, a las reuniones de amigos o incluso, para dar el *rol* en la calle, lo mismo pasa con el uso de motonetas o cuatrimotos que, reunidos en pequeños grupos rondan arriba abajo por las calles del pueblo, muchas veces sin importarles la velocidad, los señalamientos de tránsito o de portar aditamentos de seguridad; de igual forma lo hacen los grupos de *skatos*, jóvenes que se deslizan sobre sus patinetas entre las calles céntricas de la comunidad.

Al igual que con la movilidad, la comunicación es distinta, el uso de los teléfonos móviles caracteriza a los jóvenes y supone cierto status entre ellos, buscan hacerse del de mayor costo, el más nuevo y más inteligente; por todos lados se les observa ocupados y manejando hábilmente sus aparatos, somnolientos, con los audífonos pegados a las orejas y con la mirada fija a la pantalla suelen pasar largos ratos mientras “comparten” el tiempo con sus amigos. La tradición de ir a ver a la novia no es la misma, los silbidos se reemplazaron con el envío o recepción de mensajes a través de los teléfonos celulares, y siempre están *activos*, capturando *selfies*, escribiendo mensajes cortos, haciendo o recibiendo llamadas, parece todo eso ser una conjunción indivisible.

No tienen tiempo libre, o suponen no tenerlo, pasan largas horas manipulando el teléfono, y lo hacen cuando van en el camión, en el horario de recreo escolar, caminando en la calle, sentados en los jardines de la plaza, antes, durante y después de la comida; el celular absorbe la mayor parte de su tiempo “libre” y poco les resta para hacer actividades deportivas o culturales; en el pueblo hay algunas bandas y grupos de música p’urhépecha y algunos forman parte de estas agrupaciones, otros participan en ballets folclóricos o en algún equipo de fútbol o basquetbol. Acuden ocasionalmente a la iglesia o están incorporados al grupo juvenil de la parroquia, no obstante quienes tienen algún cargo eclesial y asumen una responsabilidad de rigor formal, por ejemplo las *uanánchas*, señoritas que están integradas al cabildo parroquial y que hacen labores

de contribución y servicio voluntario por un año, como es el caso de llevar a la virgen de la Esperanza a la capilla del calvario los días sábados y volverla el día domingo por la mañana.

En otra época del año, apenas y se asoman los primeros días del invierno, las fiestas se convierten en una constante, las fogatas baile reúnen a jóvenes que se juntan para bailar y disfrutar el rato; en esta misma época se hace la entrega de los cargos religiosos, especialmente de la virgen de Guadalupe, el niño Dios y los Santos reyes, desde antes del 12 de diciembre se levanta la estrella en la casa del carguero, pendida de un largo palo que se fija al suelo, la estrella ilumina todas las noches el ambiente cercano a la casa del carguero, junto a la misma, una bocina a diario llama a los jóvenes y señoritas que participan en las danzas, incesantemente se tocan melodías de antaño y solo se interrumpen cuando se les vuelve hacer el llamado a los danzantes.

Las pastorelas son conformadas en su mayoría por jóvenes, sino en igual número como sucedía en otro tiempo, sí con el gusto de bailar en cada una de las danzas, como la de los costaras, negritos y malinzas, los rancheros, los tacuchis, viejitos y guarecitas, diablos, hermitaños, etc. Anteriormente los jóvenes bailaban para cumplir una manda y la participación era muy numerosa, tanto que apenas y levantaban la estrella, los muchachos se apresuraban para anotarse en la lista y no quedar entre los desafortunados que debían esperar hasta el siguiente año.

En relación a sus ocupaciones académicas, los jóvenes acuden a las dos instituciones de nivel medio superior que hay en la comunidad, pero de manera más masiva asisten al Colegio de Bachilleres en horario diurno, allí mismo concurren alumnos de otros pueblos vecinos; pero también, una pequeña proporción de jóvenes opta por salir fuera de la comunidad a cursar sus estudios de nivel medio. Salvo casos excepcionales de muchachos que por diversas razones deciden no hacer escuela, a la mayoría, cuando menos en este nivel, se le ofertan condiciones favorables sin pensar en un desgaste mayúsculo para los padres, hay opciones educativas semipresenciales incluso, en el pueblo y en los municipios vecinos. Al egresar, las oportunidades se reducen y los problemas que involucra decidir cursar una carrera profesional se multiplican, el Instituto Tecnológico Superior P'urhépecha en una primera opción local, después, la Universidad Michoacana es la institución que acoge a los estudiantes que deciden salir a la capital, aparte de allí, otros se dispersan en instituciones tecnológicas o universitarias al interior o fuera del estado, aunque también, se ha ido popularizando el ingreso de jóvenes a universidades privadas de la capital del estado, en contraparte, un segmento de este sector se encuentra en desventaja debido a

las condiciones económicas de familia y las implicaciones de costos significativos que exige la movilidad de los jóvenes estudiantes.

Aún y cuando los jóvenes asisten a la escuela y deben cumplir tareas académicas, suelen emplearse en otras actividades con la intención de percibir un ingreso económico, situación que es cada vez más común; en otro tiempo los padres ocupaban a los hijos en las labores del campo y quehaceres domésticos, sin embargo, el trabajo remunerado ha ido en aumento y los jóvenes se incorporan en él como empleados de mostrador, en centros de internet, en trabajos eventuales como la plantación de pino, ayudantes de albañilería, etc.

En cuanto a la participación política, pese a que los jóvenes son un sector poblacional dinámico, muchas veces se les desdeña el protagonismo que pueden asumir, no asisten a las reuniones ordinarias de barrio y se mantienen alejados de las fogatas, pero en el último proceso de elección de autoridades por usos y costumbres hicieron presencia muchos de ellos en cada barrio, se les observó conversando entre ellos y atentos a las participaciones de los comuneros propuestos y de la asamblea misma, alzando la mano al momento de la elección y formados en las filas a la hora del conteo de los votos, después en la marcha que se condujo hasta la plaza de la comunidad y donde al final se reunieron los 12 integrantes del concejo recién electo para anunciar los buenos deseos de servir a la comunidad. A parte de su participación en los procesos, algunos de ellos están integrados al consejo de jóvenes como parte de la estructura de gobierno actual, cargo que se les ha cuestionado con reiteración debido a su reciente operación, así como la cobertura y los resultados obtenidos en los primeros años de actividad en el gobierno.

En relación a la cumplimentación de encomiendas de las y los jóvenes en las fiestas del pueblo, algunas están definidas en función de la aprobación de los padres, por ejemplo, para la fiesta de Domingo de Ramos, una vez que el cabildo parroquial elige a los *tumbí jueces*, a su vez, éstos se darán a la tarea de buscar a las *juez tembas*, señoritas que les acompañaran en las actividades y compromisos de la fiesta. La integran jóvenes de los cuatro barrios, en partes iguales, que hacen las labores de arreglo de las imágenes religiosas en la cuaresma y particularmente en semana santa. Pero antes, la familia de la joven prepara la *palma*, una cruz adornada con servilleta, pinole y prendas de vestir, que se entrega al *tumbí juez* el sábado anterior al Domingo de Ramos, en un desfile donde se concentran todos los demás, por delante de la multitud se enfilan las autoridades de la iglesia y el párroco de la comunidad, inmediato a ellos, las jóvenes quienes ataviadas con su

prendas típicas cargan una vela de cera arreglada especialmente para la ocasión y, en seguida, los jóvenes que cargan al hombro a la imagen principal de la fiesta; al ritmo de la música se dirigen avanzando hacia la plaza, dando vueltas a la cruz y la rama repleta de frutas, bebiendo y bailando. En otro tiempo, esta celebración daba lugar a un compromiso anticipado al matrimonio, es decir, que quienes ocupaban el cargo de *tumbí juez* y *juez temba* se veían obligados a casarse y, muchas de las veces sin haber un noviazgo entre medio, pero más, persuadidos y obligados por los familiares cercanos de ambos jóvenes.

Por otro lado, llama la atención de los jóvenes en la fiesta de San Juan y Santo Santiago, quienes montados a los caballos recorren en pequeños grupos las calles del pueblo para lograr hacerse de uno o varios refrescos o cervezas que las muchachas cuelgan por fuera de sus casas. Hasta hace poco tiempo, eran palomas, gallinas o pollos los que se amarraban al centro de la calle, con una soga atada entre los frentes de las casas, este acto ha sido significado una práctica para cortejar a las señoritas quienes intencionalmente hacen los preparativos para recibir a los jóvenes; es una ocasión especial en que ellas pueden ver desfilar a cuantos se animen a ganar el premio que, en recompensa de hacer las labores de pararse por encima del caballo mientras alguien agita la cuerda para “jugar” con él, se llevan junto con los listones son que son amarrados, por los costados del bozal del caballo amarran los listones para dar evidencia de sus faenas y virilidad.

#### **8.4.2. Los jóvenes varones en la comisión de toreros de la fiesta grande de Cherán.**

##### **La primera escuela de compromisos mayores en el pueblo.**

En agosto, la autoridad en turno y por decisión del Consejo de Barrios designa a los doce jóvenes de cada uno de los cuatro barrios que habrán de formar la Comisión de Toreros para la fiesta en honor al Santo Patrono del pueblo, San Francisco de Asís. La organización política y geográfica de la comunidad es fundamental para su funcionamiento festivo y desde allí, se hacen las encomiendas tanto para los jóvenes y los adultos. Una vez que cada joven haya recibido su oficio que le hace ser parte de la comisión, en seguida, éstos se reúnen convocados por el primero de ellos en la lista, tradicionalmente se les da el encargo de reunir el dinero necesario para la contratación de la cuadrilla de toreros que habrá de participar en los tres días de tarde de toros durante los días de fiesta y para ello, en conjunto con los jóvenes de los cuatro barrios acuerdan el espectáculo que más convenga. Cuando hayan resuelto la cantidad a reunir, todos se disponen a recorrer las calles a pedir, de casa en casa y especialmente a los niños, que de acuerdo con la

tradición irán aprendiendo a cumplir responsabilidades comunitarias, la cooperación que, casi siempre, es hecha en pequeños aportes; desde muy temprano las visitas se hacen cada domingo y se prolongan hasta la víspera de la fiesta cuando nuevamente se reúnan con sus otros compañeros para finalmente juntar lo establecido y disponerse a vivir la fiesta; en el curso, también atienden otros compromisos, como reparar el toril (cuando sea necesario), prever el arreglo de la plaza de toros, decidir el vestuario a portar, trátase de camisa, sombrero, morral, etc., o bien, gestionar otros apoyos para cubrir costos generados en la misma comisión.

Llegado el día de la fiesta la comisión de toreros tiene todo previsto, el día principal transcurre sin mayores compromisos que atender, todos los jóvenes, desde temprano, se disponen a salir a la plaza con sus amigos, suelen ir a escuchar la banda que el día domingo interpreta música clásica, aunque intempestivamente algunos grupos de jóvenes se acercan al primer cuadro acompañados con algún grupo de *piréris* o músicos que tocan canciones nortañas y es frecuente que irruman el espacio con la idea de denotar poder o cierto status entre sus pares, aunque en los adultos, quienes mayoritariamente asisten a escuchar el repertorio clásico, esto no es bien visto, debido al escándalo auditivo que se produce en medio de un apacible ambiente musical. Por la noche la plaza es concurrida no solo por los jóvenes, pero son éstos quienes se concentran en el centro de la misma para bailar y beber *perdidos* entre la multitud, las bandas y grupos abren su presentación y desde algún punto, se ve venir al toro y la mona de luces, que al sonido de un “torito”, quienes los cargan, corren y giran por todos lados, eufóricos hasta que se apagan las últimas luces para en seguida dar paso al encendido del castillo de fuegos pirotécnicos. La fiesta se prolonga hasta llegada la madrugada, no faltan los pleitos que inmediatamente se avizoran cuando, en medio de la multitud se hacen de golpes y la gente se aparta.

El lunes es el primer día de toros y finalmente llega el día de más protagonismo para los jóvenes, desde temprano los jóvenes de la comisión de toreros se instalan en la plaza taurina del lugar, habrán de hacer una entrada junto a los toreros que han contratado, allí permanecerán todo el tiempo hasta caer la noche y una vez que haya terminado la corrida, vigilarán que su encomienda se dé sin imprevistos, muchas veces, invitando a los ebrios o cualquier otra persona que ingresa al interior del anillo a desafiar los toros, para que salgan de él a fin de evitar cualquier peligro, muchas veces asumen un rol de resguardo del orden al adjudicarse una autoridad conferida desde el momento de su asignación.

Iniciado el evento, todos se colocan tras el anillo que da con una de las escondideras y donde se concentran los toreros, desde allí observan cada toro que sale dando reparos desde el cajón, un cajón de sustos, como dicen y que se encuentra contiguo al corral; ante una plaza de toros repleta de gentes que asisten a disfrutar de la música, de los alimentos, del bullicio o de los borrachos que se aventuran a su suerte enfrentado a los enardecidos toros que corren despavoridos en medio de los lazadores de a caballo, pasan las horas y las bandas de música que, luego de haber acompañado los agotadores bailes de la comisión y el vaivén de las banderas que se agitan al son de los abajeños, tienen que marcharse a la cena para después disponerse ir al baile.

La comisión de toreros vuelve después de una agitada primera tarde de toros, los dos siguientes días las historias son parecidas, deben estar pendientes de que los toreros lleguen a tiempo, la puntualidad es importante para evitar una rechifla de la multitud. El miércoles es el último día de toros y en los recientes años se ha adoptado la costumbre de contratar una banda de música para hacerse acompañar, ésta es casi exclusiva de y para los jóvenes. Desde muy temprano se concentran los jóvenes de la comisión de los cuatro barrios en la plaza de Cherán y en un acto a manera de imitación a las comisiones *grandes*, hacen su entrada llevando las mañanitas al santo patrono del pueblo, ingresan a la iglesia y su presencia allí se reduce a no más de tres melodías, cumplido el cometido de agradecer al santo, se trasladan después a la Casa Comunal, allí los recibe uno o varios integrantes del Concejo Mayor, se hace una bienvenida en palabras jubilosas y cargadas de emotividad festiva, se les regala un morral y pañuelo a cada uno de los muchachos en señal de agradecimiento, pero también, como símbolo de la honorabilidad conferida al otorgarles el papel que desempeñan en la fiesta. Comparten algunos tragos de vino, los jóvenes invitan a bailar a las señoras k'eris y se atienden complacencias de melodías, particularmente del gusto de las autoridades o de algún invitado especial presente en la multitud.

Luego de abandonar la casa comunal el contingente se dirige a la pérgola municipal desde donde la banda de música interpretará más melodías, allí, las novias o amigas adornan con servilletas a cada uno de los comisionados, mismas que han hecho con esmero y especial dedicación para la fiesta, suelen llevar bordados muy coloridos y vistosos, como toros, flores o al santo patrón del pueblo. Terminado el tiempo suficiente para interpretar las melodías en la plaza, la banda descende y la comisión se enfila por delante para conducirse hasta la casa de alguno de los comisionados en donde se ofrecerá la comida, desde allí y en el trayecto se incorporan más

muchachas y jóvenes que avanzan al ritmo de la banda y acomodados en filas, tomados con los brazos uno sobre otro, giran cuantas veces su gusto les permita, al tiempo que gritan alegres y cargados de un evidente gusto festivo. Apenas y la banda termina una melodía, al unísono todo el contingente pide una canción más, y así, finalmente llegan a la casa del comisionado.

Parecido a lo que pasa con las comisiones mayores, todos, por anticipado, saben lo que hay que hacer, tan rápido entran a la casa se acomodan en los lugares que están predispuestos para todos, por un lado las señoras que acudieron a hacer las tortillas y comida para la ocasión, en otro, la banda de música, muy cerca del resto del público e intencionalmente acomodada para animar los bailes de los jóvenes que, tan pronto degusten el churhípu, birria, mole, etc., correrán al patio para bailar algunas melodías, por otro, también hay mesas y sillas para los invitados de la familia; allí mismo, los jóvenes invitan a las señoras de la casa a bailar y éstas, a su vez, colocan a la espalda de los jóvenes comisionados, vistosas servilletas, que casi siempre llevan grabadas la fecha y apellidos de la familia anfitriona. Todo es apresurado y la comida se termina porque, en seguida hay que caminar hasta la plaza de toros.

En ese andar, no se deja de escuchar la música y gritos de alegría, las señoritas se han vestido con especial esmero para el día, moviendo las banderas para uno y otro lado al tiempo que presumen sus trajes típicos avanzan hasta llegar a la plaza de toros. Allí, hacen una entrada recorriendo el ruedo para después acomodarse en un espacio asignado para el contingente y los acompañantes.

#### **8.4.3. La participación de las y los jóvenes en la fiesta de la *kuaninchiskua*. Charape, música y bailes alegres en una celebración enigmática.**

Un día platique con *Tata jurhiáta* uno de los muchos abuelos respetables en la comunidad, a él le hacia saber de mis intenciones investigativas y específicamente de escribir sobre los jóvenes en la fiesta de *Corpus*, con solo referirme a la celebración como “Corpus” refutó a mi pretensión, -no hijo, afirmó, no es fiesta de Corpus, -es fiesta de la *kuaninchiskua*, repuso. Aunque esta fiesta es por todos conocida como Corpus, me referiré a la misma como *kuaninchiskua* en respeto al abuelo Jurhiáta que de su haber de conocimientos, gentilmente me hizo saber que el hecho de admitir lo que la mayoría supone es correcto, nos puede llevar a cometer un error. No los hemos escuchado y por eso, muchas de las cosas las hacemos a nuestra manera. En el siguiente texto narrativo de la fiesta de la *Kuaninchiskua* me refiero específicamente a un resumen de lo que

recogí del acompañamiento que hice desde que el santo sale de la casa del carguero hasta el día de la bajada de los panaleros en junio de 2017.

La fiesta de Kuaninchiskua en Cherán tiene un especial arraigo, es distinta a la de muchos otros pueblos vecinos. Desde días antes, los cargueros llevan a San Anselmo a las orillas de la comunidad, allí permanecen por una semana y durante ese tiempo la gente acude al lugar a visitar al santo, pero también para saborear las comidas que se comparten y que tienen una cualidad especial, todo es pequeñito, trátase de tortillas, guisados, los platos en que se sirve, los vasos en que se toma el agua, el vino, y los utensilios en que se acarrearán los alimentos.

Por las tardes, los jóvenes, en particular, al volver del bosque acuden a dar gracias por los panales que hayan encontrado o quizás, a pedir a San Anselmo les acompañe en el camino cuando parten al campo en la búsqueda de más panales. Desde días previos a la fiesta, los jóvenes y señores, en pequeños o a veces grandes grupos se desplazan hacia los cerros de la comunidad y otros pueblos aledaños en busca de panales, hacen los recorridos necesarios a fin de juntar los que requieren para construir la katarakua, una estructura de madera sostenida por dos palos en forma de “X”, cuya parte inferior es proporcionalmente mayor y en la que se apilan los panales, atados éstos con hilillo de henequén, trozos de tejamanil y cubiertos por una red sobre la que colocan las pieles de los animales que cazaron o en la que hacen posar a las águilas, armadillos, cuervos, coyotes, etc., la parte superior de la estructura se arregla con ramas de *tsirímu*, un árbol de hojas grandes y verdosas que contrasta con el morado intenso de los orquídeas silvestres que adornan, junto con algunas servilletas de punto de cruz, el frente de la *katarakua*.

En la víspera de la fiesta, todos los panaleros acuden a Tende parakua, en el barrio de Parhíkutini, un lugar donde tradicionalmente se lleva al San Anselmo, allí, se arma una gresca musical con las melodías de las orquestas del carguero en turno y el del siguiente año. Frente a la parte más amplia del camino se colocan las orquestas y al centro, se aventuran a ejecutar sus mejores bailes jóvenes que asisten al lugar, por que tienen el gusto de hacerlo, porque en su familia tradicionalmente se han dedicado a hacer katarakuas o porque en algún momento fueron cargueros de San Anselmo y acuden para revivir la fiesta. Cuando los muchachos llegan a Tende parakua, posterior a la comida, se esconden en algún lugar para ponerse tizne sobre el rostro, un sombrero viejo extendido a la cabeza o cualquier otra ropa que les ayude a ocultar su identidad detrás de sus vestiduras,

Llegado el día de la fiesta, desde muy temprano, los cargueros se acompañan de una orquesta tradicional y acuden a visitar a cada uno de los panaleros a fin de entregar las flores con que adornaran la katarakua, cuando llegan a cada una de sus casas les invitan una bebida, bailan y convienen la hora en que se reunirán para comer y posteriormente disponerse a hacer “la bajada”, es decir, el recorrido desde la capilla del calvario hasta la plaza principal.

Es en la capilla del calvario donde se concentran los panaleros de los cuatro barrios, cada uno se instala en las calles y caminos que tradicionalmente han ocupado, es un ambiente festivo, se escuchan por todos lados las orquestas que repiten una y otra vez “el corpus”, una melodía cargada de alegres sonidos y que incita a bailar y gritar con reiteración frases como “ari ixīsta”, “puro barrio cuartoesta”, por ejemplo.

Pero son los jóvenes, mayormente, quienes cargan las katarakuas, los morrales, los animales que han cazado, las varas que a manera de bastón se adornan con las flores de orquídea, o bien, los garrafones de charape, una bebida que se hace para la ocasión. Muchos de ellos son invitados por los cargueros, otros asisten por el gusto de vivir la fiesta y se incorporan entre los grupos porque tienen el deseo de cargar y bailar con la katarakua. Al paso del tiempo se han multiplicado las imágenes de San Anselmo, y con ello, el número de panaleros que a la cabeza de los cargueros llegan para hacer el recorrido por las calles del pueblo, pero también, la presencia de jóvenes de otros lados es visiblemente mayor, éstos llegan atraídos por la curiosidad que les genera presenciar la fiesta, casi siempre, motivados cuando algún local les ha contado lo que acontece en la fiesta.

Filas de jóvenes se acomodan una tras otra en cada uno de los contingentes de los barrios, bailan y se lanzan harina o la lanzan a los espectadores que se colocan por la calles por donde desfilan los panaleros, algunos de ellos beben el charape, porque dicen, les da el valor y la fuerza suficiente para poder cargar una o varias veces la katarakua. Cuando los contingentes recién llegan al calvario, las orquestas y gritos de alegría se escuchan por todos lados, el ambiente es eventualmente controlado aún sin haber bebido mucho todavía, los jóvenes cargan las katarakuas y bailan girando para uno y otro lado, y así lo hacen tantas veces como puedan o hasta que los venza el cansancio o la embriaguez; otros, con el rostro cubierto de tizne y con capote al hombro, bailan al centro de la pequeña plaza mientras llega el turno para comenzar a desfilan por las calles hasta la plaza principal.

Ese día, al amanecer, todos están deseosos de que caiga una lluvia por la tarde o antes de la “bajada”, porque el agua le añade mayor júbilo a la fiesta, los charcos y las corrientes de agua que pasan por los costados de las calles o la de los chorros que cae de los tejados, es aprovechada para empaparse y bailar; cuando llega la lluvia a nadie le importa mojarse, en todo caso, es mejor bañarse por el gusto mismo, que esperar a quien alguien más lo haga a manera de travesura.

Al paso del tiempo cada uno de los grupos de panaleros se conduce camino abajo para iniciar el recorrido, por delante caminan los cargueros, su familia y sus invitados quienes portan al hombro su morral y el guaje o una cantimplora repleta de charape, una bebida frutal, dulce y de sabor agradable pero cargada del alcohol. En el andar, son más los jóvenes quienes reparten la bebida entre los invitados y la oportunidad de probar de entre uno y otro garrafón nadie la desaprovecha, todos presumen llevar consigo el mejor charape y basta con aceptar el trago para asegurarse de la dedicación que le han puesto a la preparación.

Cuando los panaleros llegan a la plaza, el día está por terminar y la gente que desfila ha bebido lo suficiente, otros, han excedido el consumo y se notan visiblemente descontrolados y fatigados, aún así y respetando la tradición, se debe dar la vuelta a la plaza; las y los muchachos que acompañan a los contingentes se notan más cubiertos de harina, son los más jubilosos y pese al cansancio acumulado, no detienen su baile, gritan una y otra vez, lo mismo que brincar hacia delante y hacia atrás.

Cuando han terminado el recorrido, recargan sus katarakuas en los portales de la plaza o en las casas contiguas a la misma, allí beben y bailan los que aún tienen ganas, acompañan a los cargueros y celebran el haber terminado el recorrido.

Mientras cae la noche, el resto de la gente se incorpora al interior de la plaza, el trueque ha sido una añeja práctica en la fiesta de corpus y nadie desaprovecha la oportunidad de probar los sabores de los antojitos regionales, en donde aparte de comida, abunda una infinidad de productos cuya característica es que son en pequeño, juguetes, plantas, utensilios de cocina, herramientas de trabajo, artesanías, etc., y para hacer el canje, es necesario llevar sal, maíz o frijoles.

No obstante a la majestuosidad de la fiesta, hay quienes cuestionan su acelerada metamorfosis en los últimos años, donde se han ido añadiendo elementos nuevos, magnificándose el número de

participantes y una desmesura en el consumo de alcohol, lo que en consecuencia se materializa en un ambiente de convivencia más agresivo y hostil. El tema de los animales y la utilización de harina, por ejemplo, así como el consumo de bebidas en los niños, ha igualmente dividido la opinión de las gentes de la comunidad, los abuelos mismos, con enojo refieren a la descomposición de la fiesta y recuerdan con nostalgia cómo se llevaba a cabo en sus tiempos, cuando se tiraban semillas como el maíz o trigo, a sabiendas que éstas caían al suelo y con ello, se daba paso a un ciclo de vida y fertilidad de la tierra.

Lo anterior, por suerte, ha llevado a reflexionar en torno al maltrato y sacrificio de animales que se vuelve una práctica común desde la víspera y hasta llegado el día de la fiesta, cuando desfilan las katarakuas, y que se hace para evidenciar la habilidad de los panaleros en el supuesto de saber quién es más “cabrón”, por otra parte, las escases de panales como consecuencia de la afectación y daño al bosque por los incendios y el cambio de eso de suelo, es un fenómeno que se ha visto fuertemente marcado, si bien, con el movimiento se ha restaurado el bosque y con ello, el hábitat natural de muchas especies, lo que en consecuencia ha servido para que los animales busquen refugio en los cerros de la comunidad, pero irónicamente no ha decrecido la sustracción de animales pequeños que son sacados de sus madrigueras y que en el mayor de los casos mueren debido a la crueldad a que son sometidos.

## 9. Reflexiones finales

El movimiento por la defensa de los bosques produjo consecuencias inauditas en muchos ámbitos para la comunidad. Cuando todo parecía sucumbirse, de entre las cenizas, como el ave fénix, emergió un acontecimiento subversivo que desato la venda de los ojos a un pueblo que había vivido, hasta entonces, asfixiado y atormentado por los criminales. El tejido social estaba descompuesto y no había una sola luz que iluminara el oscuro camino salpicado de prácticas y relaciones desdibujadas y un desinterés agudo para alcanzar un fin común. El valor y la generación de sinergias fueron suficientes para hacer frente a los enemigos y transitar, hasta estos días, en un proceso experimental y complicado, pero que ha ido reforzándose desde las fogatas y asambleas barriales, como puntos medulares de la organización comunal.

Los resultados obtenidos responden a la pregunta que nos planteamos para guiar la investigación, los saberes comunitarios otrora olvidados, se pusieron a la luz tras el levantamiento de la comunidad. El movimiento no contuvo a los jóvenes y fueron éstos, quienes despojados de sus temores, salieron por delante para encontrarse con una súbita experiencia. La unión y ayuda voluntaria son el mayor testimonio de los saberes, así como el aprecio del entorno natural, que estaba siendo destruido ferozmente ante la estupefacta mirada de las y los comuneros. Los jóvenes son distintos, el evento de insurrección ha incidido en ellos y nos ha hecho saber la importancia que tienen los acontecimientos, las instituciones comunitarias y las personas en el proceso de construcción de los saberes, pero también en el reforzamiento de los mismos, tal y como ha sucedido en el proceso autonómico iniciado desde el año 2011.

Los jóvenes, un sector de pronto invisibilizado, han estado allí, presentes en cada uno de los momentos de esta lucha que sobrepuso el amor a la vida y a la tierra como razón elemental de su gestación. La suposición anticipada de que los jóvenes son escépticos del proceso se rompió con el protagonismo que asumieron desde los primeros instantes de la lucha, su experiencia no se redujo a un momento en especial, han actuado con determinación y escuchando las voces de los mayores, conjugando el conocimiento de los abuelos con la fuerza y actitud desafiante de éstos.

Los saberes comunitarios se han aflorado al calor de las fogatas. Prendidas para resguardar a la comunidad, se instalaron por todas las calles del pueblo, allí volvió a resurgir la tradición oral,

cuyos diálogos no cesaron para conversar sobre los sucesos ocurridos y el proceder de las y los comuneros en momentos decisivos para el futuro de la vida comunitaria.

Los saberes comunitarios en los jóvenes no han estado pendidos a un esquema preestablecido, ni tampoco ligados a una rigurosa manera para transmitirlos, pero lo cierto es que los adultos habían olvidado que, al confiar a la tecnología y los celulares la divulgación del conocimiento, estaban alimentando el desinterés social en el periodo de latencia y haciendo que éstos se convirtieran en seres enclaustrados y restringidos a disfrutar una vida plena y con todas sus libertades.

En efecto, el movimiento autonómico trajo consigo la formación de jóvenes con mentalidades diferentes, no son los mismos, ahora cargan la responsabilidad de seguir reforzando el movimiento extendido hasta estos días, tienen mayor conciencia de sus acciones y están empeñados en seguir defendiendo la tierra.

La apropiación de saberes es un proceso aún inacabado como lo es el movimiento autonómico, que a pesar de la dura crítica de algunos comuneros que esperan ver reflejados los cambios de manera más presurosa, los “ajustes” y acomodados al modelo se han dado en cada cambio de gobierno y los jóvenes han visto esta evolución como una experiencia que les ayudará a inmiscuirse con la prudencia debida cuando tengan la oportunidad de hacerlo.

El movimiento autonómico de Cherán marcó un antes y un después en la historia de la comunidad. Los saberes están vinculados a la cosmogonía, al trabajo, a la cultura, a la relación del hombre con la naturaleza; sin embargo, éstos conocimientos estaban disociados y no solo en los jóvenes, sino en el contexto local en general. Pero el 15 de abril, cuando solo unos pocos especulaban lo que podía suceder, devino un movimiento social inédito que sacudió a todos en el pueblo, generó un ruido emancipatorio entre los pueblos vecinos, pero mas allá, también a las instituciones encargadas de legislar y reglamentar la vida del país. Los jóvenes, “esos chiquillos que aún no están preparados para cumplir alguna encomienda y que toman todo de relajo”, se lanzaron al matadero, como se refieren coloquialmente en el pueblo; anteponiendo más la defensa de la tierra que las consecuencias de sus actos, tomaron las armas para afrontar a los “malos”, dispuestos a ofrecer su vida, velaron las calles y accesos a la comunidad y también, fueron a los cerros para detener a los talamontes furtivos que habían devastado casi todo.

Otras veces, marcharon en la capital para hacer que el gobierno escuchara las demandas del pueblo, rotularon mantas de protesta y se unieron a las reuniones secretas y abiertas en las que se debatió el caso, y se tomaron acuerdos para dar paso a las subsiguientes etapas. Luego de poco más de 8 años de aquel viernes 15 de abril de 2011, las historias vividas aquellos días se repiten una y otra vez, entrecruzándose con sentimientos y emociones que reconstruyen los hechos y dan motivo a decir en la reuniones de amigos, ceremonias formales, pláticas en la fogata, que la lucha y los desaparecidos no pueden suspendidos en el olvido, son el motivo de una lucha que seguirá escribiendo y contando a las generaciones jóvenes.

No resulta fácil reconstruir la experiencia de los jóvenes en un momento específico del movimiento, su actuar se produjo inmediatamente al repique de las campanas de la capilla del calvario; allí estuvieron, desde muy temprano, tenían miedo, dicen, pero ya entre la “bola” se olvidaban de los temores, cada instante vivido, cada nuevo amanecer, les brindó la oportunidad de aprender y renacer de entre las lágrimas, la tristeza y la angustia.

Su participación en “radio fogata” gradualmente otorgó autoridad al discurso de los jóvenes, quienes fueron ganando terreno hasta ocupar espacios protagónicos en la estructura de gobierno; apenas y terminaba el segundo periodo por usos y costumbres y después de alegatos en las asambleas barriales, las puertas se les abrieron para ocupar el Consejo de Jóvenes, desde allí y como titulares de la cartera, se ha fraguado una experiencia que se va concretando a la par de cuestionamientos necesarios en un proceso como el que se vive en Cherán.

Los jóvenes siguen reconstruyendo y gestionando espacios de acción, y es la función de los adultos la que guía las actividades de éstos, por ejemplo, las recientes asambleas de jóvenes se realizan siguiendo el modelo de las reuniones comunitarias y de barrio, pero ante todo, se pone en evidencia una clima jovial que cuestiona y plantea acciones como las que se están llevando a cabo, son prestos a increpar las equivocaciones del camino, pero tampoco están dispuestos a negociar con los partidos políticos, muchos han cumplido la mayoría de edad y saben que importa más resolver los problemas locales antes que empeñarse en participar en los procesos electorales del estado y federales.

Tras el movimiento, las fogatas, las asambleas de barrio y la ronda comunitaria se volvieron elementos icónicos y referentes necesarios de la lucha por la defensa de los bosques, su papel ha

sido fundamental en la conformación del actual sistema de gobierno y en los acomodos que ha habido en los años posteriores a su inicio. La fogata ha sido la primera e inmediata entidad de reunión vecinal, allí han acudido las y los jóvenes, y han aprendido las formas de operar del modelo de gobierno que rige a la comunidad, pero también, se han sensibilizado en la preocupación de las problemáticas que se debaten en torno al calor del fuego, y tiempo más atrás, cuando hubo necesidad de compartir alimentos, sin anteponer algún prejuicio, han aprendido a colaborar sabiendo que la ayuda mutua disminuye significativamente la magnitud de las problemáticas.

Al no haber una escuela que forme y facilite los conocimientos acerca de los usos y costumbres, son éstas instituciones comunitarias quienes se han hecho cargo de brindar la experiencia y los saberes a los jóvenes en relación a los procesos de reflexión y solución a las problemáticas locales, pero también en los procesos de elección, reconociendo la importancia de los consensos que se llevan a cabo para asignar los nombramientos de las autoridades de la comunidad, es allí mismo donde se toman las decisiones luego de largas y a veces, acaloradas discusiones. Los jóvenes han aprendido sobre el honor que representa ostentar un cargo en la estructura de gobierno comunal, que no necesariamente significa poder, sino la oportunidad de servir a la misma, manifestando una actitud sencilla y comprometida con el pueblo, cualidades que se ganan en la fogata y en el trabajo diario, cuando son persuadidos por sus vecinos para animarles a participar, las migajas y la compra de votos no existen y eso, todos los comuneros bien lo saben.

Por su parte, la ronda comunitaria se ha instituido como una figura policial empática con la comunidad lo que le ha merecido el respeto de parte de los habitantes del pueblo, ha roto con la figura tradicional de un cuerpo policiaco, al asumir un rol comprometido con la recomposición social, promoviendo la paz y la convivencia armónica, empeñada en la vigilancia no solo de la zona urbana, sino haciendo la función de guardabosques para custodiar el territorio, patrullando a diario los caminos del bosque, y en coordinación con las autoridades de los bienes comunales, contener el saqueo irregular de los árboles, mismo que hasta hoy ha sido muy favorable y se evidencia en una formación más consciente en torno al uso y aprovechamiento de los recursos naturales.

Estas instituciones han sido ejes vertebrales para la materialización de los principios del movimiento, “Por la seguridad, justicia y reconstitución de nuestro territorio” advierte el lema

escrito por debajo de la imagen corporativa que han utilizado los tres gobiernos, y que los comuneros no están dispuestos a bajar la guardia para su cabal cumplimiento, por lo tanto, son las asambleas, la fogata y la ronda, donde y a través de ellas se seguirán discutiendo los asuntos importantes para la defensa del territorio, haciendo los consensos e involucramiento de las y los comuneros para continuar haciendo prosperar los proyectos conjuntos.

Debemos reconocer que el término kaxúmbekua no es común entre la gente de Cherán, o al menos no para los informantes de esta investigación, y no porque no sea relevante, sino más bien, se debe a que las y los comuneros, así como los abuelos, no se han preocupado en transmitir el código valórico utilizando una estructura sistemática, su transmisión ha estado ligada a la vida diaria, en las encomiendas que se les dan a los hijos dentro y fuera de la casa, en los encargos que toman en la comunidad, así como en los compromisos que tienen dentro de las fiestas, su enseñanza es más bien circunstancial y espontánea, es decir, que se educa en paralelo a las acciones, en el trabajo, la faena o ayudanza.

El sistema valoral p'urhépecha ha regido la vida los pueblos, que sin estar suscritos en un documento como tal, han guiado el proceder de los padres y abuelos para instruir a las nuevas generaciones, sin embargo, hubo un momento previo al movimiento y que nosotros hemos definido como latencia, en donde los valores estaban parcialmente derrumbados, la desconfiguración valórica desafiaba a la sabiduría de los abuelos, quienes estaban opacados ante una envolvente invasión de aparatos tecnológicos; a éstos inconscientemente se les había confiado hacer uso de las memorias de los jóvenes, al tratarse de un grupo vulnerable y aparte desatendido por los adultos, su identidad parecía hundirse en un fangoso escenario de otras identidades falsas y ocultas detrás de las redes “sociales”.

La desesperación ahogaba a la comunidad, cuando la tempestad vino y dejó al descubierto lo que se estaba perdiendo, una vez que paso el lapso más violento, los valores vinieron a relucir, y fueron en las fogatas donde se relataron tantas historias que daban cuenta de un pasado glorioso negado a perderse.

Podemos entonces, dar cuenta que el sistema valoral se reapropio cuando vino la desgracia y había que defender el bosque, y para hacerlo había que pensar en aspiraciones comunes y olvidar los discursos antagónicos. Ese 15 de abril marco a la comunidad, el coraje pronto se tradujo en

orgullo y amor a la vida, amor a la tierra; al sentirse identificados con un movimiento que alzaba a la autonomía como un precepto no negociable y al que pronto se atarían los modos para nombrar a las autoridades, recuperar la seguridad y reconstruir los cerros dañados.

No se puede negar la presencia de los saberes comunitarios en el movimiento autonómico y los jóvenes se han ido apropiando de ellos, en donde se reconoce al territorio como punto elemental para la custodia del mismo, inspirado justamente en la sabiduría ancestral de los abuelos quienes hacían uso de los bienes naturales con respeto y responsabilidad, porque sabían que les proveía los bienes básicos para la subsistencia. Por tanto, la *kaxúmbekua* es indispensable para normar el actuar de todas y todos en el pueblo, como también lo es para el aprovechamiento adecuado de los beneficios que nos da la tierra y la relación armónica hombre-naturaleza, necesarios para el *sési irékani* o vivir bien.

Así pues, la fogata, ese lugar íntimo de la casa y que pese a las modificaciones de la fisonomía del hogar, continuará siendo un espacio de reflexión y compartición de los saberes, una escuela desde y para la comunidad donde se departen tantos asuntos que a diario forman el bagaje de conocimientos que contribuyen a tener un pueblo fortalecido en su unidad y en las aspiraciones futuras.

Es necesario también destacar las limitaciones que hubo en el proceso de investigación, dado que ésta estuvo dirigida a recoger la experiencia de los jóvenes en el movimiento autonómico, así como sus saberes en el contexto de una educación comunitaria, no consideramos a las escuelas y los actores del proceso educativo formal como espacios de observación y recogida de datos, lo que en consecuencia produjo un análisis circunscrito y vinculado rigurosamente a la comunidad.

La investigación estuvo impedida para apuntar en su cuerpo de resultados, las voces inquietantes de los jóvenes que, pese a las bondades que trajo el movimiento, han manifestado sus preocupaciones por estar expuestos a climas de violencia y susceptibles de someterse al consumo de drogas, prácticas enganchadas a un contexto externo y donde los jóvenes no están exentos de ser atrapados por sus pares o terceros.

Hubo también un recorte de informantes que por razones metodológicas se limitó a una número determinado por edad, sexo y pertenencia al barrio, y que al hacerlo redujo la posibilidad de escuchar la opinión de otros actores clave en el proceso.

Esta investigación se orientó a observar y retratar con cierta minuciosidad a los jóvenes, sus saberes, el sistema valórico p'urhépecha y la función de las instituciones comunitarias en un proceso de organización importante, que surge de un movimiento social reciente, y muchas veces, esperanzador para otros pueblos indígenas y no indígenas.

En este sentido, es interesantes saber qué está haciendo la escuela para recuperar la experiencia vivida tras el movimiento autonómico, si bien, es cierto que en el campo social y de organización política ha habido notables avances, pero quedan vacíos, por ejemplo, se sabe que las prácticas educativas continúan atadas a los planes mandados por el gobierno, pero se encuentra pendiente el hecho de saber cómo las escuelas están contribuyendo para armonizar esos contenidos con la realidad local, a fin de encontrar elementos que testimonien lo que está sucediendo con la formación de los jóvenes inmersos en un contexto, por mucho especial, y que valdría la pena dar cuenta de ello.

Por otro lado, la movilidad de los jóvenes que por razones de estudio salen a otras ciudades del estado o del país, pone en entredicho la formación comunitaria que hasta antes de ese vaivén han recibido de parte de las instituciones que aquí mismo hemos analizado. Los jóvenes son un sector vulnerable, expuesto a un escenario complejo fuera de la esfera comunitaria y es posible que rápidamente adopten otras costumbres, maneras de pensar y actuar, por lo que, es pertinente un estudio enfocado a visibilizar esos cambios en los jóvenes que, si los hay, pueden afectar positiva o negativamente los aspectos identitarios y el sistema normativo comunitario.

Esta investigación puede considerarse un punto de partida para otras similares, no representa en sí mismo una propuesta de trabajo, pero sí un acercamiento a los jóvenes y la realidad que viven, y las problemáticas que han afrontado hasta ser visibilizados, apartados del falso discurso de los partidos políticos, al suponer que son el futuro, cuando son actores protagónicos del presente.

Faltaría entonces profundizar en la identidad de los jóvenes, en los usos y costumbres y de saber cómo éstos se han ido apropiando de un conocimiento renaciente con el movimiento autonómico y que ahora, coloca la necesidad de resignificar el sentido de pertenencia desde la recuperación de la lengua, la vestimenta, la historia, cultura y tradiciones para poner a Cherán K'eri como un pueblo reluciente y orgulloso de su origen.

No ha bastado esta investigación para sistematizar el papel de los jóvenes en el movimiento autonómico, como hemos dicho, quedan pendientes diversas aristas de exploración, sin embargo, al haber sido realizada por un actor local atribuye una cualidad particular a la misma, ha dado lugar a una aproximación al proceso desde una mirada más íntima, objetiva, dicho de otra manera; en donde se ha buscado recoger la experiencia de las y los jóvenes, en un acontecimiento que ha llamado la atención por las consecuencias que produjo, particularmente en la organización política, y escribir los hechos sin atarse a una condición, más que la metodológica, para retratar una realidad a veces polarizada y otras, bastante sensible, pero que siempre ha estado dando razones y elementos valiosos para sistematizarlos.

La idea entonces, ha sido, que de inicio y provisto de las posibilidades del entorno, al ser el investigador un comunero natural, se rompa con la idea anticipada y prejuiciosa de estar impedido de hacer una “buena” investigación, por el hecho de estar inmiscuido en el contexto de estudio, desafiando con ello la idea exceptiva de que no pueden haber los resultados deseables al escribir desde una mirada interior; romper con la tradición de que quien viene de fuera tiene mayor autoridad para hacerlo, no ha sido un asunto fácil, objetar a quienes lo conciben de esa forma ha dado lugar a una actividad más reflexiva en el proceso de construcción investigativa.

Es vital escribir el acontecer desde y para los pueblos, desde sus entrañas y respetando la tradición oral, sus usos y costumbres, y hacer que los investigadores indígenas podamos retratar las problemáticas sin vernos entorpecidos o atados a un discurso occidentalizado, que a fin de cuentas, esas mismas ataduras académicas representan una desventaja que impide construir las vivencias de los pueblos. En este mismo sentido, ha sido imprescindible dialogar con la lengua p’urhépecha, porque es ésta la que da un valor especial a muchos elementos sustanciales del documento y porque, aunque infortunadamente ya no se hable en la comunidad, ha sido indivisible la redacción de la tesis sin siquiera pensar en excluir a muchas de las palabras que como chispas alumbran el cuerpo de esta investigación.

Extenuante, cargado de emociones y enriquecedor ha sido el camino en donde, hemos buscado colocarnos dentro de una realidad incensurable y que dilucide los hallazgos como necesidad imprescindible y de apoyo a la comunidad, a sus mejoras, a sus problemáticas y a los desafíos inmediatos y futuros.

Al construir este documento, he pensado desde luego en la academia, pero más en que la investigación sea una ventana, en donde no solo los jóvenes, sino de alguna manera, todas y todos los comuneros de Cherán se encuentren visibilizados y sea, a su vez, uno de diversos soportes para investigaciones alternas, pero más todavía, que pueda apoyar en la dirección de la vida comunitaria, repensando las vivencias y las dificultades necesarias de un todavía reciente proceso de consolidación autonómica.

Porque, en efecto, los jóvenes no son el futuro, como casi siempre se pregona, son actores presentes que están construyendo la historia desde sus respectivas trincheras, no aparte sino a partir de sus necesidades y en un mundo que es ahora más diverso y está siendo no solo comandado por los adultos; esta tesis ha procurado escuchar a los jóvenes, a través de sus palabras y sus emociones para comprender el legado del movimiento en una escuela dibujada desde la comunidad, no estática, sino compuesta de vivencias y acontecimientos recurrentes.

La búsqueda de información nos ha llevado a responder las preguntas que nos hicimos para conducir el proceso exploratorio, los instrumentos metodológicos, consideramos, han sido adecuados para llevar a cabo las pesquisas en los espacios y con los informantes, que según los criterios predispuestos, estimamos, fueron los atinados para responder a los objetivos, estableciendo criterios de proporción equitativa por género, pertenencia al barrio y fogata, así como la participación política a lo largo del movimiento.

En este mismo tenor, es de hacer notar que la gestión de las entrevistas no fue como se esperaba, debido a la familiaridad que implica la inmersión como comunero, los espacios de diálogo se postergaron en repetidas ocasiones, sin embargo, su dilación no restó valor a la información que proporcionaron los informantes, podríamos afirmar incluso, que la postergación hizo generar condiciones más amenas para los diálogos, pláticas dadas, a veces, acompañadas de celebraciones culinarias, que sin ser la cocina tradicional un punto de observación y análisis, fuimos conducidos a este espacio para dialogar sin estar limitados por el tiempo, así, al terminar la entrevista “formal”, las pláticas se prolongaban, en algunos casos, hasta muy tarde conversando sobre el pueblo, las preocupaciones, los devenires, los sueños, sus problemas, etc.

Por su parte, la observación fue más *finca*, dado que ya había un conocimiento anticipado del entorno, esta experiencia de cohabitar en el contexto favoreció la captura de las características y

momentos de cada uno de los eventos observados, quizás escaparon ciertas particularidades, pero buscamos recuperar elementos sustanciales que atañen a nuestro objeto de estudio y cuestionar, aparte, en repetidas ocasiones los cambios o transformaciones que ha habido en la vida de los jóvenes, para hacer, de esta manera, nuestras primeras conjeturas.

El ejercicio autobiográfico añade una especial cualidad a esta investigación, su confección fue realizada pensando ineludiblemente en el objeto de estudio, si bien, la narrativa cuenta la historia personal de un comunero, pero en ningún momento, aún con los vaivenes al exterior de la comunidad existentes en la crónica, ésta se escribe sola; el apego a una vida comunitaria y los avatares del destino en las distintas etapas de la vida, representan matices que identifican a muchos otros coterráneos que escribieron sus historias de vida en un momento en que estuvimos menos distraídos por factores externos, llevamos una vida modesta, de jornadas duras cuando niños y también ya más tarde como adolescentes, pero felices porque miramos a los juegos y el trabajo, como asuntos necesarios para subsistir y existir. Estábamos más atados a la tierra, al diálogo con nuestros padres y abuelos, y menos hostigados por los medios de comunicación, la dureza de la vida y los golpes que, excusados por querernos, nos dieron a veces con violencia una y otra vez ante la menor obstinación; nos hicieron fuertes ante las adversidades, inquietos, con sueños y comprometidos con la comunidad, pero también rompieron con la quietud de pensar que somos “menos”, porque nos hacían creer que los *turhísí* eran “gentes de razón”, una raza superior y que nosotros estábamos subordinados a ella, lo que nos llevo a mirar lejos; tan lejos que unos decidieron irse al norte, no por gusto sino porque, quienes volvían “del otro lado” suponían tener mejor status económico, social y bienes materiales y, antes que una opción de estudio y escuela, migrar era la mejor salida. Así pues, el hecho de plasmar la memoria de vida permite incluso, hacer juicios de valor en torno a la precariedad en que ahora transitan las y los jóvenes y averiguar las causas que han dado lugar a un ambiente complicado y cada vez más insensible. Y justo, este camino de formación doctoral está hilvanado de muchas otras hebras, voces que se entrecruzan y matizan el documento para hacerlo más enriquecedor y acorde a los actores que participan porque, sería egoísta pensar que es consecuencia de un trabajo personal, cuando en realidad ha sido un documento que surge al unir las palabras, los saberes compartidos y las experiencias; vivencias diarias y que en mi papel de investigador estuvo la tarea y el compromiso de acomodarlas en esta tesis.

Los jóvenes, en mayor o menor medida se han envuelto en la lucha iniciada hace casi una década, lo encontrado en el proceso investigativo da cuenta de cómo éstos han sido parte de un proceso que les ha marcado en sus modos de pensar y actuar, el sentido de pertinencia, tras haber pendido de un delgado hilo, gradualmente se ha ido reforzando hasta hacer que los jóvenes se sientan orgullosos de pertenecer a un pueblo donde la autonomía no solo está yuxtapuesta a las decisiones políticas de la comunidad.

No hay saberes nuevos, sino saberes que se estaban perdiendo en el tiempo y que el movimiento vino a ponerlos a la luz; dicho de otra manera, hay experiencias nuevas fundadas en la lucha por la defensa de la tierra, en los cargos y en el protagonismo espontáneo y necesario, cuando en otro tiempo, sencillamente no eran tomados en cuenta. Cambió la actitud sobre el cuidado del medio ambiente y gradualmente las prácticas de mejoramiento del entorno han ido en aumento, sin embargo, hay una desesperación y desconfianza en un sector de la población que continúa escéptica a los cambios y alega, en repetidas veces, el posible retorno de los partidos políticos, situación que en contraparte, otros miran este escenario bastante remoto y no viable.

Pero los jóvenes no están interesados en las elecciones constitucionales, se miran despavoridos de ese ambiente, más bien, se les observa contentos de acudir a las asambleas barriales y cuando menos, a las que se hacen para nombrar a las autoridades en turno, ahora bien, es difícil abundar en términos comparativos sobre el rol que desempeñan los jóvenes en sus respectivos barrios, se habla de barrios “grandes y chicos”, barrios “problemáticos”, barrios de poder y de barrios “buenos”, pero el análisis de los datos se ha hecho sin sopesar en características distintivas de unos sobre otros, su análisis es cualitativo y no se ha orientado a necesariamente enmendar una posible clasificación o distinción.

En términos generales, hemos hecho un cierre a partir de una valoración de los alcances de la investigación de acuerdo con los objetivos planteados, subrayamos los pendientes y la experiencia personal de habernos introducido a la comunidad, esta vez con una lente cuyo objeto son los jóvenes, esos muchachos, que a pesar de vivir en un contexto más tecnologizado y de acceso a las nuevas redes sociales, de un mejor estatus económico, de oportunidades de estudio más diversas y de muchas otras bondades, están ante un cambio impredecible y precipitado, vinculado al proceso autonómico, donde es posible que construyamos una educación desde y para la comunidad, iluminados por los saberes ancestrales de los abuelos cuya sapiencia ha estado

sostenida en el trabajo, en las faenas y el respeto mutuo. Es importante entonces pensar, cómo podemos hacer dialogar el conocimiento y memoria de los pueblos con un mundo que carcome apresuradamente prácticas propias de convivencia y maneras de vida de los pueblos indígenas, especialmente, quizás sea necesario volver a reforzar la educación en la casa para que, sin olvidar las prácticas cotidianas, vayamos y volvamos a la ciudad y a tantos lados como podamos sin corromper nuestras raíces, que con razón, nos alecciona *Nanita I*, al referirse a los más chicos (jóvenes);

“No se hagan tontos, antes no salíamos a estudiar y vivíamos bien, y nos llevaban a trabajar al cerro sin estarnos preguntado si queríamos o no ir; pero ahora los traen muy consentidos y hay les están cumpliendo sus caprichos, los muchachos que salen a estudiar fuera, hay vienen presumiendo y ya no saben ni agarrar la pala ó el azadón, o las muchachas, no quieren hincarse para echar tortillas en el metate, que porque les hace daño, pero son *facetos* ¿qué otra cosa?, pero para pintarse si son buenas; con tanto consentirlos nomás los están haciendo flojos”

La reflexión atrás citada nos lleva a repensar la importancia de tomar en cuenta el conocimiento de los abuelos, seres eruditos que han acumulado el conocimiento a través del trabajo, que no antepusieron la avaricia de poseer bienes materiales, sino la riqueza espiritual y cultural del pueblo, han preferido vivir modestos y sin ostentación de lujos, pero ahora, el hecho de vivir en un mundo global ha llevado a que los padres cumplan los antojos más superfluos de sus hijos, sin siquiera hacer que derramen una gota de sudor, porque dicen, “no quiero que mi hijo (a) sufra como yo sufrí” y suprimir ese eventual “sufrimiento” ha conseguido hacer jóvenes pasivos, desinteresados de sus aspiraciones y su vida futura, caprichosos e irresponsables para expresar su amor y respeto a la madre tierra.

Dicho lo anterior, he buscado que esta tesis se construya en la sensibilidad palpable de las gentes del pueblo, que traduzca los sentimientos, las emociones y las historias contadas, así como sus expresiones, preocupaciones y logros, en palabras de todos y para todos y que en el corto plazo, se traduzcan en acciones más que quedar anidada en el estante de la lectura y consulta. Por lo mismo, esta tesis no se acaba aquí, ha encendido muchas inquietudes que seguramente no tendrán una respuesta inmediata, pero su planteamiento nos llevará a reflexionar sobre los desafíos a los que tenemos que hacer frente, a generar las sinergias antes que la repartición de culpas y, aún y a

pesar de todos los problemas que se padecen, trazar un sendero esperanzador, que derruya utopías para construir realidades posibles y de las que Cherán hasta hoy sigue dando testimonio.

Entonces, ¿qué sigue de la lucha?, ¿cuál deber ser el papel que dé mayor voz y presencia a las mujeres?, ¿cómo se puede contener el asecho de los partidos políticos en medio de una, todavía, reciente apertura autonómica?, ¿cómo hacer buen uso de las redes sociales en la reconfiguración del tejido social?, ¿de qué forma se puede plantear una educación fincada en el arraigo y la identidad cultural?, ¿cuál debe ser el procedimiento para “formalizar” la educación comunitaria?, ¿cómo podemos enseñar la historia, lengua y cultura p’urhépecha?, ¿cómo podemos darles voz a nuestros abuelos para seguir reforzando los usos y costumbres?, ¿qué importancia hemos asignado a los saberes y los valores ancestrales de los p’urhépechas?, ¿quiénes deben ocupar los cargos de elección en la comunidad?, quienes los ostentan ¿están haciendo un papel deseable para la comunidad?, ¿son los perfiles adecuados?, ¿se está tomando en cuenta el talento, capacidad y habilidades de los jóvenes?, ¿por qué y para qué defender la tierra?, ¿quiénes deben velar por el arrebato de tierras?, ¿cómo hacer respetar las decisiones de la autoridad comunal?, ¿cuáles son los alcances del ejercicio de la justicia?, ¿cómo motivar el conocimiento del movimiento autonómico en los niños?, ¿qué toca hacer a las y los comuneros para hacer prosperar las iniciativas locales?, ¿es posible hacer perdurar la esencia del movimiento autonómico?, ¿qué cambios son necesarios?

## 8. Referencias

- Abarca Araya, S., & Astudillo Torres, M. P. (2014). Desarrollo Cognoscitivo: una lectura intersubjetiva para apropiarnos del conocimiento. *ESPACIO i+D, Innovación más Desarrollo*, 141-159.
- Agredo Cardona, G. A. (2006). El territorio y su significado para los pueblos indígenas. *Luna Azul*, 28-32.
- Aguirre Baztán, A. (1999). La identidad cultural. *Anthropológica, Revista de Etnopsicología y Etnopsiquiatría.*, 1-77.
- Alarcón-Chaires, P. (2009). *La etnoecología de los indígenas p'urhépecha. Una guía para el análisis de la apropiación de la naturaleza*. Morelia: UNAM, CIEco.
- Almeida Acosta, E., & Sánchez Díaz de Rivera, M. E. (2014). *Comunidad: Interacción, conflicto y utopía: la construcción del tejido social*. Puebla: Universidad Iberoamericana-ITESO-BUAP.
- Alvarez Rodríguez, I. (2015). La lucha territorial de los huicholes. Reconocimiento político e integridad cultural en un mismo enunciado. *Ulúa*, 123-142.
- Alvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Ecuador.
- Amezcu Luna, J. (2015). *P'urhépecha*. México: CDI.
- Amparo Rodríguez, G. (2008). La autonomía y los conflictos ambientales en territorios indígenas. En J. Houghton, *La Tierra contra la muerte. Conflictos territoriales de los pueblos indígenas en Colombia* (págs. 57-82). Bogotá: Centro de Cooperación al Indígena CECOIN. Organización Indígena de Antioquia OIA. Observatorio Indígena de Políticas Públicas de Desarrollo y Derechos Étnicos.
- Aparicio Wilhelmi, M. (2009). La libre determinación y la autonomía de los pueblos indígenas. El caso de México. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 13-38.

- Ascanio Sánchez, C. (1995). Biografía etnográfica. En A. Aguirre Baztán, *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. (págs. 209-217). Barcelona: Alfaomega Grupo Editor.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Baronnet, B. (2011). Entre el cargo comunitario y el compromiso zapatista. Los promotores de educación. En B. Baronnet, M. Mora Bayo, & R. Stahler-Sholk, *Luchas "muy otras". Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*. (págs. 195-236). México: UAM-Xochimilco, CIESAS, UNACH.
- Baronnet, B. (2013). Movimientos sociales y educación indígena en América Latina. En B. Baronnet, & M. Tapia Uribe, *Educación e interculturalidad. Política y políticas* (págs. 129-150). México: UNAM-CRIM.
- Baronnet, B. (2010). Zapatismo y educación autónoma: de la rebelión a la dignidad indígena. *Sociedade e Cultura*, 247-258.
- Bautista Rojas, E. (2016). Defensa del territorio y autonomía indígena en la lucha de la comunidad de Cherán. *Cambios y permanencias*, 162-180.
- Bendímez Patterson, J., & Navejas, R. (1991). Los mitos como parte del sistema de creencias de los indígenas de Baja California. *Estudios fronterizos*, 61-85.
- Berrio Puerta, A. (2006). La perspectiva de los nuevos movimientos sociales en las obras de Sydney Tarrow, Alain Touraine y Alberto Melucci. *Estudios Políticos*, 219-236.
- Bertely Busquets, M., & Saraví, G. (2011). *Voces de jóvenes indígenas. Adolescencias, etnicidades y ciudadanías en México*. México: UNICEF/CIESAS.
- Bertely Busquets, M., Saraví, G., & Abrantes, P. (2013). *Adolescentes Indígenas en México: Derechos e Identidades Emergentes*. México: CIESAS/UNICEF.
- Bolaños, G., & Ramos Pacho, A. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...?. 30 años de construcción de una educación propia*. Bogotá: Fuego Azul.

Boege Schmidt, E. (2008). *El patrimonio biocultural de los pueblos indígenas de México. Hacia la conservación in situ de la biodiversidad y agrobiodiversidad en los territorios indígenas*. México: INAH-CDI.

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Colombia: Norma.

Brito Lorenzo, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. . En M. Gadotti, M. V. Gomez, J. Mafra, & A. Fernandes de Alencar, *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. (págs. 29-45). Buenos Aires: CLACSO.

Bukstein, G. (2008). Tiempo de oportunidades: El movimiento piquetero y la democracia en la Argentina. En C. Raventós, *Innovación Democrática en el Sur* (págs. 143-160). Buenos Aires: CLACSO-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Burguete Cal y Mayor, A. (2011). Movimiento indígena en México. El péndulo de la resistencia: ciclos de protesta y sedimentación. En A. C. Betancur J., *Movimientos indígenas en América Latina. Resistencia y nuevos modelos de integración* (págs. 12-41). Copenhague: IWGIA – Debates.

Bustos Titus, L. (1996). Educación popular: lo que va de ayer a hoy. *Última Década*, 1-9.

Calderón Mólgora, M. A. (2004). *Historias, procesos políticos y cardenismos*. Zamora: El Colegio de Michoacán.

Carbajal, P., Ramírez, G., Martínez, D., & Herrerías, D. (1999). *Eduquemos para la paz y los derechos humanos. Manual de apoyo al docente*. UIA León-Amnistía Internacional.

Castro Merrifield, F., & García Masip, F. (2015). *El concepto de comunidad*. México: Universidad Iberoamericana.

CBC Cherán, G. A. (2015). *Cherán K'eri, Atlas cartográfico comunitario*. México: CBC Cherán, GIRA A.C., CE.

CDI. (22 de Octubre de 2009). *Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas*. Recuperado el 9 de Noviembre de 2015, de CDI: [http://www.gob.mx/index.php?option=com\\_content&task=view&id=604&Itemid=62](http://www.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=604&Itemid=62)

Cerano Bautista, E. D. (2014). *Jakajkukwecha, creencias p'urhépecha*. Cheranátzicurin, Michoacán: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Chárriez Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 50-67.

Chávez León, M. N. (2008). "Autonomías indígenas" y "Estado Plurinacional". Proyectos políticos de los movimientos indígenas y campesinos en Bolivia. *OSAL, Observatorio Social de América Latina*, 51-71.

Chávez Valencia, J. A. (2016). *Cherán K'eri juchari uinapikua, Cherán Grande es nuestra fuerza. La reivindicación de la comunidad purhépecha a través del conflicto territorial*. Morelia: UMSNH.

Cieza García, J. A. (2006). Educación comunitaria. *Revista de educación*, 765-799.

Claure, K. (1989). *Las escuelas indígenas: otra forma de resistencia comunitaria*. La Paz: Hisbol.

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.

Cornejo, M., Mendoza, F., & C. Rojas, R. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *Psyke*, 29-39.

Cruz-Salazar, T. (2017). Lo etnojuvenil. Un análisis sobre el cambio sociocultural entre tsotsiles, tseltales y choles. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 53-67.

del Cid, V., Muñoz, M., Davis, S., & Barbeyto, A. (2012). *Manual de investigación cultural comunitaria*. Managua: CRAAN.

de la Garza Talavera, R. (2011). Las teorías de los movimientos sociales y el enfoque multidimensional. *Estudios políticos*, 107-138.

Díaz Carnero, E. (2014). Despojo y resistencia, autonomía y violencia en el conflicto socioterritorial de Santa María Ostula, Michoacán, México. *XIII Coloquio Internacional de Geocrítica el control del espacio y los espacios de control* (págs. 1-23). Barcelona: Universitat de Barcelona.

Díaz Muñoz, G., & Luengo González, E. (2016). *Los movimientos sociales: Hacia otros mundos posibles*. Bogotá: Desde abajo.

Díaz, J. (3 de Agosto de 2015). Santa María Ostula: una lucha y resistencia centenarias. *Subversiones. Agencia autónoma de comunicación*.

Díaz-Polanco, H. (2009). *La diversidad cultural y la autonomía en México*. México: Nostra Ediciones.

Dietz, G. (2010). Comunalidad e interculturalidad: Por un diálogo entre movimiento indígena e institución intercultural. *Columna, Universidad Veracruzana Intercultural*, 12-16.

Dietz, G., & Mateos Cortés, L. S. (2013). *Interculturalidad y educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: SEP-CGEIB.

Escobar G., M. (2003). *Paulo Freire y la educación liberadora*. México: El Caballito.

Fazio, C. (17 de Abril de 2017). *Carlos Fazio: El periodismo y la realidad latinoamericana*. Recuperado el 28 de Septiembre de 2017, de <https://carlosfaziolarealidadlatinoamericana.wordpress.com>

Feixa, C. (1998). *El Reloj de Arena. Culturas juveniles en México*. México: Causa Joven-SEP.

Freire, P. (1999). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2014). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Gabriel Ruiz, H. (2015). *Cherán K'eri: La defensa del territorio y el gobierno comunitario en tiempos del Estado cooptado*. Oaxaca: CIESAS, Tesis de maestría.

- García-Martínez, G. (2017). Emergencia de las identidades juveniles en el norte de Veracruz: una reflexión sobre cultura y migración en el Totonacapan. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 82-96.
- García Mora, C. (2014). *Jakájkukwa. Indicios etnográficos de la creencia purépecha en Charapan*. México: Ed. electrónica.
- Gasché, J. (2010). De hablar de la educación intercultural a hacerla. *Mundo Amazónico*, 111-134.
- Gasparello, G. (2016). Autonomías indígenas en México: construir la paz en contextos violentos. *QUADERNS-E*, 81-97.
- Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. México: CONACULTA/IMC.
- Giménez, G. (2000). Materiales para una teoría de las identidades sociales. En J. M. Valenzuela Arce, *Decadencia y auge de las identidades. Cultura nacional, identidad cultural y modernización*. (págs. 45-78). Tijuana: El Colef-Plaza y Valdés.
- Gledhill, J. (2013). Límites de la autonomía y autodefensa indígena: experiencias mexicanas. *Oxímora. Revista internacional de ética y política*, 1-21.
- Gluz, N. (2013). *Las luchas sociales por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- Grosso, P. (2012). *Una visión del tema de la tierra y el territorio orientada hacia los pueblos indígenas: Un enfoque posible*. FAO.
- Guber, R. (2015). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. México: Siglo XXI Editores.
- Guerra Manzo, E. (2015). Las autodefensas de Michoacán: Movimiento social, paramilitarismo y neocaciquismo. *Política y cultura*, 7-31.
- Guerra, E. (2017). Política de drogas, violencia criminal y protesta social. ¿Cómo ha respondido la sociedad ante el terror?. *Movimientos*, 15-43.
- Guerrero Muñoz, J. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *AZARBE. Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 237-242.

Guevara Sánchez, B. (2015). Pandilleros indígenas: el caso de la comunidad purépecha de Angahuan. *Cuicuilco*, 193-216.

Guitart, M. E., Rivas Damián, M. J., & Pérez Daniel, M. R. (2011). Identidad étnica y autoestima en jóvenes indígenas y mestizos de San Cristobal de las Casas (Chiapas, México). *Acta colombiana de psicología*, 99-108.

Gómez Durán, T. (2012). El pueblo que espantó al miedo. En M. Turati, & D. Rea, *Entre las cenizas. Historias de vida en tiempos de muerte* (págs. 26-49). Oaxaca: Sur+Ediciones.

Gómez Labrada, A. R., & Suárez Rodríguez, C. (2008). Proceso de Educación Comunitaria: Zonas de Contactos Internacionales de Potencialidades Comunitarias y Orientación Educativa. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 30-36.

Gómez San Luis, A. H., & Almanza Avendaño, A. M. (2016). Impacto del narcotráfico en jóvenes de Tamaulipas, México: drogas e inseguridad. *Revista de Psicología*, 445-472.

H. Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson educación.

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Hernández Navarro, L. (2010). Movimiento indígena: Autonomía y representación política. En G. Gasparello, & J. Quintana Guerrero, *Otras Geografías. Experiencias de autonomías indígenas en México* (págs. 33-61). México: Redez.

Herreño Hernández, A. L. (2004). Evolución política y legal del concepto de territorio ancestral indígena en Colombia. *El otro derecho*, 247-272.

Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. La Paz: Edición III-CAB.

Indígenas, D. s. (13 de Septiembre de 2007). Recuperado el 21 de Septiembre de 2017, de [http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_es.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf)

INEE. (2015). *Resultados de la Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre la Evaluación Educativa. INFORME ORIENTADO A LA POLÍTICA EDUCATIVA*. México: INEE.

Íñiguez, L. (2003). Movimientos sociales: conflicto, acción colectiva y cambio social. En F. Vázquez, *Psicología de la acción social* (págs. 75-134). Barcelona: EDIUOC.

Izcara Palacios, S. P. (2014). *Manual de Investigación cualitativa*. México: Fontamara.

Jamioy Muchavisoy, J. N. (1997). Los seberes indígenas son patrimonio de la humanidad. *Nómadas*, 64-72.

Jara H., O. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. *Community Development Journal*, 1-11.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

La Belle, T. J. (1980). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Editorial Nueva Imagen.

Larson Beals, R. (1992). *Cherán un pueblo de la sierra tarasca*. Zamora: El Colegio de Michoacán.

Leal, D. (2011). Saberes populares: Una estrategia para la educación holística en la escuela integral bolivariana Francisco de Miranda. *Rcieg*, 1-18.

Lemus Jiménez, A. (2016). Kaxumbekua colectiva. Gobierno y participación en Cherán. *Ojarasca (La Jornada)*, 8.

Lemus, J. J. (2014). *Michoacán en guerra. Radiografía de un estado fallido*. México: Penguin Random House.

Lemus, J. J. (2015). *Tierra sin Dios: Crónica del desgobierno y la guerra en Michoacán*. México: Penguin Random House.

Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto de territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, 207-220.

Loncón Antileo, E. (2006). *Memoria. Foro de consulta sobre los conocimientos y valores de los pueblos originarios de Michoacán. Hacia la construcción de una educación intercultural*. México: SEP/CGEIB.

López Barcenas, F. (2011). Recursos genéticos, conocimiento tradicional y derechos indígenas. En A. Argueta Villamar, E. Cornona-M, & P. Hersch, *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (págs. 449-468). Cuernavaca: UNAM, CRIM; Puebla, Universidad Iberoamericana.

López, L. E. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe* (págs. 1-21). Santiago: UNESCO .

López, L. E. (2008). *Programa de Fortalecimiento de Liderazgos Indígenas*. Cochabamba: PROEIB Andes.

M. Barabas, A. (2010). El pensamiento sobre el territorio en las culturas indígenas de México. *Avá*, 11-22.

Márquez Joaquín, P. (2015). *Amberiequa-haxequa religiosidad en el yrechequa. Una visión endógena de Michoacán en el siglo XVI*. México: UNAM.

Maldonado Alvarado, B. (2013). Comunalidad y responsabilidad autogestiva. *Cuadernos del Sur*, 21-28.

Maldonado Alvarado, B. (2010). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, México. La nueva educación comunitaria y su contexto*. México: Universiteit Leiden.

Mallimaci, F., & Giménez Béliveau, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa* (págs. 175-209). Barcelona: Gedisa.

Martínez Luna, J. (2016). *Textos sobre el camino andado, Tomo II (Eso que llaman comunalidad y más)*. Oaxaca: Coalicion de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO-Plan Piloto), la Coordinación Estatal de Escuelas de Educación Secundaria Comunitaria Indígena (CEEESCI) y el Congreso Nacional de Educación Indígena Intercultural (CNEII).

Martínez Aparicio, J. (2017). San Francisco Cherán. Revuelta comunitaria por la autonomía, la reappropriación territorial y la identidad. 145-166.

Martínez M., M. (2013). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Trillas.

Martínez Veloz, J. (2016). Los Acuerdos de San Andrés: 20 años de indiferencia. *México social*, 10-15.

Medina Pérez, A., & Alveano Hernández, J. (2011). *Vocabulario Español-P'urhépecha, P'urhépecha-Español*. México: Plaza y Valdés Editores.

Mejía J., M. R. (2001). Reconstruir la educación popular en tiempos de globalización. La deconstrucción: una estrategia para lograrlo. *XXXII Congreso Internacional La Educación Popular hoy y su concreción en nuestras Prácticas Educativas Formales y no Formales* (págs. 60-80). Antigua: Federación Internacional de Fe y Alegría.

Mercado Maldonado, A., & Hernández Oliva, A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales.*, 229-251.

Morales Domínguez, J. F., & Huici Casal, C. (2000). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill/UNED.

Morissawa, M. (2001). *A historia da lut pela terra e o MST*. San Pablo: Expressao Popular.

Navarrete Linares, F. (2008). *Los pueblos indígenas de México. Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*. México: CDI.

Neto Carleial, A. (2009). Movimiento-partido: el caso del Movimiento de los Trabajadores sin Tierra (MST) en Brasil. En M. Favela Gavia, *América Latina. Los derechos y prácticas ciudadanas a la luz de los movimientos populares* (págs. 81-110). Buenos Aires: CLACSO-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

News, D. (16 de Mayo de 2016). Así expulsa el crimen organizado a los rarámuris de sus territorios en México. *VICE NEWS*, pág. 1.

Noel, A. (25 de Marzo de 2015). Michoacán: Origen y cronología de la guerra contra el narcotráfico en México. *VICE NEWS*, pág. 1.

NOTIMEX. (13 de Mayo de 2016). Jóvenes indígenas son vulnerables ante narcotráfico. *CRÓNICA*, pág. 1.

Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: Implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado*, 11-58.

Núñez Hurtado, C. (2005). Educación popular: una mirada de conjunto. *Decisio*, 3-14.

Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 57-72.

OIT. (2013). *Manual para los mandantes tripartitos de la OIT. Comprender el Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 (núm. 169)*. Ginebra: OIT.

Ojeda Davila, L. (2015). Cherán: el poder del concenso y las políticas comunitarias. *Política común*, 1-21.

Packer, M. J. (2013). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Pastor Homs, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista española de pedagogía*, 525-544.

Pedroza, J. A. (2009). *K'éri uantakua: minhuarhikua ka uantakua Cherán anapu. Territorio y lenguaje en la tradición oral de Cherán*. Morelia: CONACULTA Unidad Regional Michoacán.

Pérez Ponce, P. (2017). El gobierno autónomo indígena de Cherán K'eri, Michoacán, México. *FAIA*, 1-20.

Pérez Ramírez, T. (2009). Memoria histórica de la insurrección cívica purépecha en 1988. *Política y Cultura*, 113-138.

Pérez-Ruiz, M. L. (2017). Las muchachas mayas de Yaxcabá, Yucatán. *LiminaR*, 68-81.

Pieck Gochicoa, E. (1996). *Función social y significado de la educación comunitaria. Una sociología de la educación no formal*. Zinacantepec: El Colegio Mexiquense-UNICEF.

Pierre Castile, G. (1974). *Cherán, la adaptación de una comunidad tradicional de Michoacán*. México: SEP-INI.

Pino Juste, M. R. (2007). *Algunos métodos y técnicas de recogida y análisis de datos*. España: Universidad de Vigo.

Pinto Escamilla, R. J. (2016). *La Parangua. Institución instituyente en la autonomía de Cherán*. San Pedro Tlaquepaque: ITESO, Tesis de maestría.

Piña, C. (1989). Sobre la naturaleza del discurso autobiográfico. *Argumentos*, 131-160.

Pont Vidal, J. (1998). La investigación de los movimientos sociales desde la sociología y la ciencia política. Una propuesta de aproximación teórica. *Papers*, 257-272.

Pressly, L. (17 de octubre de 2016). *BBC News*. Recuperado el 9 de febrero de 2019, de Cherán, el pueblo de México que expulsó a delincuentes, políticos y policías: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37644226>

Pujadas Muñoz, J. J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Puyana Villamizar, Y., & Barreto Gama, J. (2010). La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones metodológicas. *Maguare*, 185-196.

Ramírez Barrios, F. (2014). Cherán. Un caso de autogobierno indígena. En T. E. Federación, *Sistemas normativos indígenas en las sentencias del TEPJF / Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación* (pág. 156). México: Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.

Rebolledo, N. (2005). Interculturalismo y autonomía. Reflexiones en torno al movimiento indígena y a las políticas educativas. En G. Berussi, *Anuario educativo mexicano 2004: visión retrospectiva* (págs. 451-471). México: UPN Ajusco.

Regalado, J. (2013). Los movimientos sociales en México. La vía autonomista y comunitaria. En M. A. Nájera Espinoza, *Movimientos sociales, autonomía y resistencia*. (págs. 35-46). Guadalajara: Universidad de Guadalajara-California State University LB, California-México Studies Center, Inc.

Regalado, J. (2010). *Luchas sociales contra el despojo del territorio y los recursos naturales en Jalisco, México*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Rengifo Vásquez, G. (2003). *La enseñanza es estar contento. Educación y afirmación cultural andina*. Lima: PRATEC-Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas.

Rengifo Vásquez, G. (2004). *Una escuela amable con el saber local*. Lima: PRATEC.

Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envió Editores.

Ricco, S., & Rebolledo, N. (2010). *Educación y comunalidad: prácticas autonómicas en la Mazateca alta*. México: Polvo de gis.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós.

Rojas, G. (2009). Sobre la condición multicultural de los centros educativos y la importancia de la formación docente en una pedagogía intercultural. En M. González Oviedo, *Lo propio, lo nuestro, lo de todos. Educación e interculturalidad*. (págs. 229-240). San José: Ministerio de Educación Pública.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Schmelkes, S. (2006). *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP-CGEIB.

Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Realidad, datos y espacio. Revista Internacional de estadística y geografía*, 5-13.

Sánchez Muñohierro, M. (1995). Experiencias educativa alternativas en comunidades rurales. En E. Pieck Gochicoa, & E. Aguado López, *Educación y pobreza. De la igualdad social a la equidad*. Zinacantepec: El Colegio Mexiquense-UNICEF.

Salazar Mostajo, C. (1992). *La "Taika". Teoría y práctica de la Escuela - Ayllu*. La Paz: Librería Editorial G.U.M.

Sancho Gil, J. M. (2014). Historias de vida: el relato biográfico entre el autoconocimiento y dar cuenta de la vida social. *Praxis educativa*, 24-33.

Santamarina Campos, B. (2008). Movimientos sociales: una revisión teórica y nuevas aproximaciones. *Boletín de Antropolgía*, 112-131.

Santillán, J. L. (9 de Abril de 2017). Arantepacua ¡Crimen de Estado! Primera parte. *Subversiones. Agencia autónoma de comunicación*, pág. 1.

Sanz Hernández, A. (2005). El método biográfico en la investigación social: Potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 99-115.

Sedillo, S. (13 de Diciembre de 2013). Ronda Comunitaria de Cherán, Michoacán Previene Concierto de Narcocorridos de “El Komander”. *El enemigo común*.

Sosa Velázquez, M. (2012). *Cómo entender el territorio*. Guatemala: Cara Parens.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoria fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Stubrin, F. (2008). Una experiencia alternativa de educación pública: el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra. *Docencia*, 39-51.

Svampa, M. (2008). Argentina: una cartografía de las resistencias (2003-2008). *OSAL, Observatorio Social de América Latina*, 17-49.

Touraine, A. (2001). *¿Podemos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.

Trilla, J. (2013). La educación no formal. En M. Morales, *Educación no formal: Lugar de conocimientos. Selección de textos*. (págs. 27-50). Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura.

UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre educación intercultural*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2013). *Textos fundamentales de la Convención de 2005 sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de la Expresiones Culturales*. Paris: UNESCO.

UNFPA, P. U. (2012). *Ampliando la mirada: La integración de los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos*. Santiago: UNFPA, PNUD, UNICEF, ONU MUJERES.

Vargas Garduño, M. d., & Méndez Puga, A. M. (2012). La interculturalidad: una propuesta para fortalecer los valores sociales en un mundo multicultural. *Uaricha. Revista de psicología*, 112-130.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa . En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa (Coordinadora)* (págs. 23-60). Barcelona: Gedisa.

Velázquez Guerrero, V. A. (2013). *Reconstrucción del territorio comunal. El movimiento étnico autónomo en San Francisco Cherán, Michoacán*. México: CIESAS-CONACyT.

Villavicencio Zarza, F. (2016). Mujeres y niños en Comachuen. En P. C. Kersey Johnson, *Comachuen hace 30 años. Una comunidad p'urhépecha en imágenes y palabras*. (págs. 149-167). Zamora: El Colegio de Michoacán-Editorial Palenque.

Viteri, A. (2004). Tierra y territorio como derechos. *Pueblos. Revista de información y debate.*, 1-3.

Yubero, S. (2004). Socialización y aprendizaje social. En D. Páez, I. Fernández, S. Ubillos, & E. Zubietta, *Psicología social, cultura y educación*. (págs.1-25). Madrid: Pearson. Prentice Hall.

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

Zibechi, R. (8 de Junio de 2005). La educación en los movimientos sociales. Silver City, NM, EU.

Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*. Lima: UNMSM-PDTG.

Zibechi, R. (21 de Agosto de 2013). Entrevista a Raúl Zibechi, la experiencia de la escuela zapatista. (P. México, Entrevistador)

Zibechi, R. (2006). Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos. *OSAL, Observatorio Social de América Latina*, 221-230.

## 11. Anexos

### Glosario de términos en p'urhépecha

En el documento, al hacer uso de palabras en purhépecha se ha empleado el alfabeto del CREFAL aprobado en la Ciudad de Pátzcuaro en 1978 y específicamente suscrito en el Diccionario “Vocabulario Español-P'urhépecha, P'urhépecha-Español” de los autores Alberto Medina Pérez y Jesús Alveano Hernández, no así en términos o frases sustraídas de otras fuentes, cuya citación se hace respetando el origen de las palabras o frases a que se hace referencia, especialmente en títulos de los documentos utilizados en la investigación.

**Ari ixīsta:** Así es, así se hace.

**Atápakua:** Guisado de queso, pescado, hongos, con picante y caldo espeso, común de la sierra.

**“Cuetu” uri:** El que hace cohetes.

**Charháku:** Bebé. Niño recién nacido.

**Churhípu:** Caldo de carne de res guisado con verdura y picante, tradicional en las festividades o grandes ocasiones.

**Iarhíni terékua:** Hongo comestible de color rojizo.

**Iorhékuaro:** En el río. En Cherán se asigna al lugar o barranco a donde las mujeres va a lavar la ropa.

**Iurhítskiri:** Doncella, muchacha, señorita.

**Jakájkukua:** Fe, creencia.

**Jánhaskakua:** Sabiduría.

**Jarhoápekua:** Ayudanza.

**Jarhúkutini:** Estar en la orilla de una parte alta.

**Jiuatsi:** Coyote.

**Juchári uinhápikua:** Nuestra fuerza.

**Juanchan:** Cerro de la comunidad, ubicado al poniente.

**Juez témba:** Señorita asignada a los compromisos eclesiales de la semana santa.

- Jurhiáta:** Sol o día.
- K'atájperakua:** Cárcel
- K'eri:** Grande.
- Kajtsíkua Uri:** El que hace sombreros
- Karháakua:** Arriba, en la parte superior.
- Katarakua:** Armazón de madera en que se colocan los panales para la fiesta de Kuaninchiskua en Cherán.
- Kaxúmbekua:** Honorabilidad.
- Kaxúmbeti:** Noble, educado, bien criado, ser.
- Kétsekua:** Abajo.
- Kuaninchiskua:** Fiesta de los oficios.
- Kuári:** Persona que cuida las cementeras.
- Kukundikata:** Hogar de coyotes.
- Kutsiti:** Es un tipo de hacha “mujer”, utilizada especialmente para cortar, a diferencia de la “macho”, que es para rajar.
- K'urhúnda:** Tamal de maíz.
- Naná echéri:** Madre tierra.
- Naná K'eri:** Señora grande de edad, abuela. En Cherán, actualmente se utiliza para referirse a las mujeres que integran parte del consejo en la estructura de gobierno.
- Pakésĩ:** Harina de trigo remojada con dulce, comestible de los p'urhépecha.
- Parhángua:** Lugar donde se hace lumbre, tradicionalmente se compone de tres piedras.
- Parhíkutini:** Estar al otro lado de un barranco, lago o río.
- Paxákua terékua:** Hongo comestible de color gris que nace después de las primeras lluvias.
- Pirékua:** Canto, canción p'urhépecha.
- Piréri:** Cantante.

- Sesi irékani:** Vivir bien.
- Sesi pajperani:** Llevarse bien.
- Sĭkuáme:** Hechicero, brujo.
- Sĭpoótani:** Robar elotes, mazorcas, calabazas o chilacayotes en una cementera.
- Tatá K’eri:** Señor grande. Abuelo. Término utilizado en Cherán para designar a los hombres que integran la autoridad.
- Tekanchi:** Palo con muchas puntas que se utiliza para vigilar las milpas y es colocado junto a la cocina que habita el velador.
- Tendeparakua:** Sitio de la comunidad. Pequeño arrollo ubicado en el barrio de Parhíkutini.
- Tirípiti terékua:** Variedad de hongo comestible.
- Ts’ame:** Coyote, en la región de Pamatácuaro.
- Tsáki:** Lagartija grande.
- Tsíntskua:** Resurrección.
- Tsirímu:** Tilo, árbol.
- Tumbí juez:** Joven designado a cumplir la encomienda en los servicios de la semana santa.
- Tumbí:** Joven
- Turhísĭ:** Mestizo, individuo que no pertenece a la etnia.
- Uanancha:** Doncella dedicada al culto de los dioses prehispánicos. Actualmente es una joven dedicada al servicio de la iglesia, como parte del cabildo parroquial.
- Uarakua:** Pala rústica de madera, utilizada en Cherán para golpear a la ropa sucia cuando se lava.
- Xarhí k’urhúnda:** Tamal agrio
- xúndi:** Cesto grande de carrizo utilizado para la cosecha de maíz.