

34  
Lej



Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Pedagogía

# ALFARERIA, ORGANIZACION DE MUJERES INDIGENAS Y APRENDIZAJES

“...mujer que hace ollas y comales....”

Tesis de Licenciatura en Pedagogía



*Núria Eulalia Roser Torres Latorre*

FACULTAD DE FILOSOFIA  
Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGIA  
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Noviembre de 1999

27 0192



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Pedagogía

ALFARERÍA, ORGANIZACIÓN DE MUJERES INDÍGENAS Y APRENDIZAJES

".... mujer que hace ollas y comales...."

Tesis de Licenciatura en Pedagogía

NÚRIA EULALIA ROSER TORRES LATORRE

Noviembre de 1998

A mis padres

A Raúl

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	3
I. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL .....	7
1. Interaccionismo simbólico .....	7
2. Cultura .....	8
3. Referentes epistémicos: la Etnografía Educativa, la Antropología Cultural y Holística .....	10
4. Lineamientos metodológicos .....	11
II. CARACTERIZACIÓN DE ZIPIAJO .....	18
III. ORGANIZACIÓN DE MUJERES .....	23
1. Orígenes del grupo organizado .....	23
2. Contexto sociocultural de las mujeres alfareras .....	25
3. Cosmovisión, mujeres y el lugar de lo femenino .....	26
4. Las mujeres del grupo: las jóvenes, las grandes, las viejas .....	30
5. Socialización y estigmas .....	41
6. Comercialización y autogestión: solida- ridad grupal y "saber hablar" .....	45
7. Economía, autosubsistencia y ganancias .....	47
- Los materiales y los diseños	
- Las ganancias	
- La dimensión cultural-económica	
- Manejo financiero y préstamos al interior del grupo	
8. Adopciones, adaptaciones y continuidad cultural .....	55

IV. LA ALFARERÍA DE ZIPIAJO .....	62
1. Los productos: las ollas y los comales .....	62
2. Los materiales y los recursos .....	63
3. El proceso alfarero: hábitos, técnicas, espacios y tiempos .....	65
V. LOS CONOCIMIENTOS .....	70
1. Las lógicas interaccionales del grupo organizado de alfareras .....	71
2. Los contextos de la interacción social: duración temporal de las mismas .....	78
3. La autonomía en los procesos informales de aprendizaje. El vínculo educación-trabajo y organización social .....	80
4. Interculturalidad.....	82
VI. HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL ESTAR .....	85
1. Lo identitario y las preferencias culturales en los procesos de aprendizaje, base para la significación .....	89
2. Los accesos: subjetividad y autonomía. Internalización e identidad. Observar (mirar), Escuchar (oír), Interaccionar (hacer, comunicar) .....	95
3. Los contextos: códigos sociculturales, cosmovisión .....	100
- Cosmovisión y universos simbólicos .....	100
- Cultura y contexto .....	105
- Socialización y conocimiento: caminos epistémicos .....	108
- Los procesos interactivos y la significación. Intersubjetividad, presencia, diálogo y prácticas .....	111
CONCLUSIONES .....	116
BIBLIOGRAFÍA .....	118

## INTRODUCCIÓN

Una de las inquietudes más fuertes que nos han motivado a internarnos en lo que podemos definir o ubicar como procesos informales de aprendizaje, es el hecho de estar siempre rodeados todos nosotros, (los "letrados", los académicos, en nuestras sociedades "civilizadas" por el proceso de ser escolarizados), de muchos otros, más de lo que nos suponemos, si consideramos el planeta entero, que no participan en los procesos de la escolarización o no llegan a ser "letrados".

Y al adentrarnos a estas diferencias civilizatorias nos ha interesado develar otra visión de lo civilizado. Cualquier pueblo del mundo es un pueblo civilizado.

Esta visión nos obliga a realizar otras lecturas de los procesos de transmisión de conocimientos, así como de los conocimientos mismos que una cultura, con su cosmovisión, acumula, cultiva y desarrolla.

Por otra parte, nuestro trabajo se enmarca dentro del encargo de un estudio sobre la relación educación-trabajo, dentro de procesos informales de la economía y de la educación, que fuesen exitosos. La investigación ha sido realizada dentro de un marco de Investigación Regional en América Latina, dentro del Proyecto Multinacional de Educación para el Trabajo (PMET) de la OEA, organizado en el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL).

La decisión de realizarlo con un grupo de mujeres alfareras obedece, principalmente a el interés por realizar el estudio desde una perspectiva cualitativa-etnográfica, dentro de las dinámicas de la vida cotidiana, correspondiente a los estudios de caso, con el fin de adentrarse a mayor profundidad al sentido y la perspectiva significativa de los actores sociales de la experiencia.

En la exploración inicial se contactaron diversas experiencias semejantes por la región, tanto lacustre, de la meseta y de la cañada p'urhépecha. La decisión final del trabajo con el grupo de las mujeres alfareras de Zipiajo se debió a partir de los indicadores específicos observados por un antropólogo del Instituto Nacional Indigenista, responsable de los proyectos de los grupos de artesanos de toda la región p'urhépecha, y conocedor desde varios años, del grupo de alfareras. Entre estos indicadores estuvieron el de ser un grupo con una alfarería de las más tradicionales de toda la región, (lo que también respondía a los intereses por los conocimientos indígenas, así como por sus formas de transmisión), el ser una población -Zipiajo-, de las más aisladas y poco conocidas aún en esos momentos, el ser un grupo de mujeres que continuaban como grupo desde hacía muchos años y siempre respondían favorablemente al manejo de los créditos que

otorga el INI, y por último, quizás el más determinante, el contacto personal con las mujeres alfareras que posteriormente a estas informaciones se dió.

Los primeros dos capítulos del trabajo buscan situar los referentes conceptuales más relevantes para el presente estudio, y ubicar el contexto regional-geográfico de la comunidad de Zipiajo.

Los siguientes tres capítulos corresponden a la vida del grupo organizado de mujeres alfareras indígenas. En el primero de ellos se ha pretendido abordar a las mujeres en y con su mundo, lo que permite la comprensión del sentido de su trabajo y de las formas de apropiación de los conocimientos que de manera implícita y explícita se generan entre ellas y en sus relaciones con los contextos.

En el cuarto capítulo hemos buscado describir el proceso alfarero en sí, no como si este fuera el centro de la vida de las mujeres, sino como un enclave más dentro de sus vidas, a partir del cual se abre una relación con estructuras sociales que se encuentran fuera de su contexto cultural y comunitario, principalmente las institucionales.

En el quinto capítulo, hemos hecho una reflexión en torno a la relación entre la adquisición de los conocimientos y el proceso de trabajo, en el ámbito y contexto de la vida cotidiana, retomando la perspectiva cultural para su estudio y comprensión.

Finalmente, en el sexto capítulo presentamos algunos apartados que inician la reflexión conceptual en torno al "estar" del individuo en y dentro de los contextos socioculturales para su cabal proceso de aprendizaje. Expongo en ellos, una discusión que se inicia en este trabajo y le da continuidad fuera de los límites del mismo.

A lo largo del estudio de campo intentamos conocer y comprender algunas formas y estrategias que adoptan los sectores "informales" de la economía para su sobrevivencia, y los componentes educativos que se involucran en sus procesos productivos, desde la perspectiva de sus actores, esto es, tomando las dimensiones que tengan mayor significación para estos grupos de la población.

El estudio de las estrategias de sobrevivencia que encuentra la propia población excluida de los sistemas educativos y del sistema formal de la economía, podría generar alternativas de desarrollo productivo-educativo a las actuales, que potencien y actualicen las capacidades y conocimientos de la población en cuestión.

Dado que el interés que nos ocupa es el de la problemática educativa y sus vínculos y correspondencias con el trabajo productivo, buscamos retomar, descubrir o traducir las prácticas educativas implícitas en esos procesos.



Todas aquéllas formas, estrategias y contextos de transmisión de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y destrezas técnicas, forman parte de nuestras preocupaciones.

Así, mediante este estudio realizamos una sistematización de la experiencia de un grupo de alfareras p'urhépechas, para dar cuenta de, al menos, parte de los elementos organizativos significativos para sus actoras en torno a los procesos de trabajo, y de sus dimensiones educativas.

La comprensión de las lógicas significativas internas del grupo, arroja elementos que sugieren pistas o pautas sobre las internalizaciones legitimadas en su interacción social. El resultado de ello ha sido el reconocimiento de algunas dimensiones socioculturales que engloban a los procesos de aprendizaje y de trabajo.

El proceso de nuestra investigación se inició desde la elección del lugar de estudio, a partir de sondeos y preguntas abiertas en torno a la problemática de la vinculación educación-trabajo y la significación desde los actores. De esta forma se realizaron recorridos informales y formales que fueron delimitando el campo de interés, así como su exploración a partir de entrevistas informales con algunos conocedores del campo artesanal en la región.

Establecido el espacio de trabajo y la aceptación de los actores para desarrollar la sistematización de la experiencia, se inició el trabajo de registro etnográfico en sí.

La precisión metodológica es parte del camino a estudiar en la búsqueda por la comprensión del comportamiento humano, de las diferentes culturas, y en pos de otro nivel de desarrollo de nuestras sociedades y del Ser.

## I. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL

La necesidad de referir brevemente algunos de los conceptos básicos que han orientado nuestras preguntas para abordar la problemática de la vinculación educación-trabajo desde la perspectiva de los actores y los elementos que en ella se encuentran en juego, responde tanto a la búsqueda de claridad por parte de la autora hacia los lectores, como a la misma perspectiva epistemológica en que se ha pretendido desarrollar el trabajo, según la cual no es posible pensar en un estudio que no explicita su perspectiva teórica desde la que se realiza la "mirada" hacia un determinado entorno social.

### **Interaccionismo Simbólico**

El punto de partida para el estudio sociocultural de los grupos humanos se encuentra en la interacción. La realidad se construye a partir de las interacciones sociales, donde se origina la creación de símbolos que suscitan significación entre los individuos.<sup>1</sup>

Lo social, esto es, la existencia del grupo, precede al individuo: éste emerge en la medida en que, a partir de su interacción con otros, internaliza sus gestos, sus símbolos. Así, la conciencia surge en la medida en que se ha internalizado a "el otro generalizado" (Uriz Pemán: 1993) y el individuo es capaz de reproducirlo en sí mismo, de tomar el rol de los otros, de responder con la actitud de los otros, y de esta forma, establecer un proceso comunicativo continuo.

Paralelamente, en la medida que el sujeto es capaz de ponerse en el lugar del "otro", se da un proceso de identificación. Por esto mismo es necesario considerar al individuo siempre desde sus relaciones sociales de comunicación e interrelación con los otros. Sólo podemos entender la conducta individual a partir de todo el grupo social y del contexto de interacción presente del mismo.

Pero, como hemos mencionado, todo grupo social está conformado por individuos en interacción, lo cual implica que cada uno de sus integrantes, desde el "cara a cara", externalizan, objetivan los contenidos significativos en relación a sentidos construidos desde

---

<sup>1</sup> "La experiencia más importante que tengo de los otros se produce en la situación "cara a cara", que es el prototipo de la interacción social y del que se derivan todos los demás casos". En: La construcción social de la realidad, de Peter Berger y Thomas Luckmann. 1979, p. 46.

sus grupos de pertenencia sociocultural -el "otro generalizado"-, y que a su vez, y por la interacción misma, los reconstruyen y/o internalizan nuevas significaciones.

Sin embargo, toda nueva internalización es plausible subjetivamente en la medida en que se constituye a partir de: conocimientos y de consensos sociales. Desde estos factores, es posible la construcción de sentido sociocultural y entonces es factible la legitimación de múltiples contenidos sociales.

En la interacción es donde emergen las individualidades, de tal forma que no es posible separar al individuo de la sociedad y así, toda dicotomía individuo-sociedad es disuelta. De tal suerte que para el mismo proceso de individualización es imprescindible la socialización y se dan conjuntamente. La conciencia surge después de este proceso; de esta forma el individuo, con su propia y única biografía personal, entra en procesos continuos de interacción, externalizando nuevos contenidos, significados o sentidos.

El proceso social es continuo, en permanente evolución por los procesos interaccionales. El universo en que se encuentran inmersos los individuos es entonces un mundo lleno de significados, resultantes de la interacción social.

En todos estos procesos, el tiempo sedimenta significados de gran alcance social y cultural, lo que permite diversos niveles de legitimación social. Ello permite distintos planos de integración cultural y seguridad individual, necesarios como pautas de acción y como significaciones en la vida cotidiana. El nivel de legitimación de mayor alcance lo integran los universos simbólicos:

"El universo simbólico se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo" (Berger y Lukmann, 1979: p.72).

## **Cultura**

En cuanto a la conceptualización de cultura que orienta nuestro estudio hemos retomado, principalmente, la perspectiva, de Clifford Geertz, que consiste en entender la cultura como una trama de significaciones que el hombre construye y donde el análisis de la cultura se considera "una ciencia interpretativa en busca de significaciones" (Geertz, 1992: p.20). No se buscan leyes, sino explicaciones que permitan comprender la trama de significaciones que los sujetos construyen sobre su mundo.

La complejidad que implica una búsqueda desde las significaciones producidas por los sujetos de un grupo social determinado, impulsa

hacia una etnografía que trabaja con descripciones densas<sup>2</sup>, en detalle, de los contextos, interacciones y relaciones vividas en cada situación por los sujetos, y no a una mera descripción de supuestas costumbres, con sus habituaciones y producciones.

Dada la población de nuestro estudio retomamos los conceptos manejados por diversos antropólogos de nuestro continente americano<sup>3</sup> en relación a la interpretación que se hace en torno a los modos de ser de las etnias americanas en general, básicamente sobre la *reciprocidad*, la *distribución* y la *autoridad* por el "*Don de dar*"<sup>4</sup>.

Estos tres conceptos comulgan con un mismo espíritu en relación a la concepción del ser humano y su cosmogonía: cada individuo importa como parte de un grupo humano y en esa medida es que la distribución debe corresponder a todos y cada uno de sus integrantes. El prestigio social, la autoridad dentro del grupo se da en el *Don de dar*, de acumular para distribuir, en la generosidad. Y la *reciprocidad* está contenida en esta cosmogonía del Ser, en la correspondencia del *dar*.<sup>5</sup>

De esta forma, el sentido de solidaridad emerge, en una diversidad de formas y situaciones, como un "modo de ser cultural", como principio del "estar" en el mundo.

Es en las formas de organización dentro de la vida productiva, en

---

<sup>2</sup> Por "denso" entenderíamos el registro lo más detalladamente posible de cada situación observada. El detalle en el registro conlleva no sólo la descripción física o costumbrista, sino de las actitudes, los gestos, el contexto, y cualquier plano de las interacciones, tanto verbales como corporales, gestálticas.

<sup>3</sup> Entre ellos, Guillermo Bonfil Batalla (mexicano), Stefano Varese (peruano), Mariano Herrera (venezolano), Dominique Temple (canadiense).

<sup>4</sup> Nos referimos a las culturas de toda la América precolombina y sus expresiones actuales, desde la tradición mesoamericana, la andina, los grupos de norteamérica y el resto de culturas originarias de nuestro continente.

<sup>5</sup> "Pensamos en efecto que los principios fundamentales de la organización económica, social y política de las comunidades indias, dar y recibir, o también la solidaridad mutua o, mejor todavía, la reciprocidad, hasta hoy encerrados en un mundo hostil donde prevalecían los principios opuestos, tomar y acumular, deben ser adoptados de un modo más general por toda la sociedad humana, si no quiere conocer, al término de la evolución del sistema occidental, un fatal desenlace". (Dominique Temple, 1991: p.196).

la experiencia religiosa, en la vida doméstica, en la distribución de bienes de consumo, en la toma de decisiones comunales, y en un sin fin de adaptaciones en el marco de las experiencias sociales, en las que se plasma el sentido y el orden del "Dar" que las estructuras simbólicas sedimentadas en el tiempo, formularon como síntesis de múltiples experiencias humanas. (Bonfil Batalla:1992).

### **Referentes epistémicos. La etnografía educativa, la antropología cultural y holística**

El proceso de trabajo desarrollado que aquí presentamos se adscribe a una perspectiva etnográfica entendida no sólo como una conjunción de técnicas metodológicas acuñadas por la antropología, sino como una perspectiva coherente con una posición epistemológica en la cual los procesos sociales no son estáticos, son dinámicos y se muestran en una continua construcción de significaciones y sentidos socioculturales.

Dicha postura epistemológica considera que toda narración, o toda explicación, así como toda descripción es ya una interpretación. El sujeto construye versiones de una realidad determinada que deben explicitarse y comprenderse desde su situación contextual y subjetiva.

De ahí la importancia de la teoría para la construcción de las interpretaciones, cuya trama conceptual sistemática permite la formulación de un cuerpo comprensivo y explicativo de los procesos observados y registrados.

Dentro de esta postura epistemológica no se busca la definición a priori de categorías sobre el universo de estudio en manos, aún cuando su cuerpo conceptual oriente necesariamente al mismo.

La razón de ser de esta posición está en la concepción de toda situación social como un proceso dinámico, plástico y cambiante, en constante construcción de significaciones y sentidos.

Por estas mismas razones, esta perspectiva se introduce en el análisis cultural de las sociedades, con una visión holística de las condiciones socioculturales de los grupos humanos en cuestión.

El trabajo de análisis e interpretación se construye con base en los registros etnográficos, -los que en sí mismos ya los consideramos una interpretación- y se encuentra elaborado y explicado por la trama conceptual de las teorías que nos orientan. Lo mismo que no es concebible un desarrollo teórico ~sin su correspondiente sustento etnográfico, de tal suerte que es esperable la elaboración conceptual desde el propio material de campo.

Dadas estas consideraciones, el trabajo etnográfico que realizamos permite una gran flexibilidad teórica, siempre y cuando sea coherente con nuestra perspectiva epistemológica (Paradise:1993).

Por último, nos importa subrayar el carácter descriptivo-interpretativo -descripción densa<sup>6</sup>-, del trabajo etnográfico. En el proceso de "documentar lo no documentado" (Rockwell:1980) mediante la etnografía se da un regreso a la observación por parte de los investigadores. Y en este regreso al proceso de observar emerge la dimensión de la vida cotidiana como el lugar común por excelencia de este transcurrir interaccional de los individuos en situación.

### **Lineamientos metodológicos**

Las estrategias metodológicas del estudio se enmarcan dentro de los enfoques de la investigación cualitativa en las ciencias sociales y etnográficas en educación, como hemos mencionado, cuyo eje son los procesos subjetivos e intersubjetivos interactivos entre individuos, constituyentes de los tejidos sociales que conforman cualquier cultura o grupo humano: "El mundo social exterior modifica a las configuraciones interiores de los individuos, y a su vez éstos pueden afectar desde su impulso interior la estable organización de la norma social. Este movimiento es el centro del trabajo de indagación de la investigación socio-cultural". (Jesús Galindo Cáceres, 1993:p.58)

O como nos explica J.Torres Santomé, (1988:13) "Este paradigma alternativo no acepta la separación de los individuos del contexto en el cual se realizan sus vidas y, por tanto, sus comportamientos, así como tampoco la ignorancia del propio punto de vista de los sujetos investigados, de sus interpretaciones de las condiciones que deciden sus conductas, y de los resultados tal y como ellos mismos los perciben".

Los criterios básicos dentro de este enfoque son la *descripción densa*, a profundidad e *interpretativa-holística*, en el supuesto de que el estudio que se realiza forma parte de una "totalidad".

La *descripción densa* la hemos entendido, concretamente, como el registro de todas las situaciones de vida cotidiana encontradas en torno al proceso alfarero elegido, de tal forma que se buscó

---

<sup>6</sup> "Lo que la define [a la etnografía] es cierto tipo de esfuerzo intelectual: una especulación elaborada en términos de, para emplear el concepto de Gilbert Ryle, *descripción densa*". Clifford Geertz, 1992: en La interpretación de las culturas.

anotar, y posteriormente grabar<sup>7</sup>, desde cómo son los lugares, describiendo, por ejemplo, el ordenamiento y disposición física de los mismos, así como sus aspectos cualitativos, tipo y condiciones de los objetos y materiales que les constituyen -esto lo podemos referir muchas veces con mayor claridad a los aspectos arquitectónicos: número de cuartos de una casa, su distribución y el material del que están constituidos por ejemplo.

Asimismo se buscó el registro, lo más literalmente posible, de todo tipo de interacciones, desde las más explícitamente formales, como las acordadas con precisión entre las alfareras y el investigador, así como las interacciones libres y fluidas dentro de la vida cotidiana de cualquier miembro de la comunidad, particularmente de los más cercanos a las alfareras con las que se trabajó. Toda situación fue considerada parte del contexto y del proceso de interpretación y análisis nuestro, y así, de construcción de nuestros objetos de estudio.

Debe considerarse que un mismo material de campo permite análisis y conceptualizaciones en relación a varios objetos de estudio, de tal forma que el análisis y la reflexión constantes durante el proceso investigativo refieren, casi con simultaneidad, a éstos y tal vez diversos objetos de interés y estudio del investigador. Cada una de estas posibilidades constituyen parte de la riqueza y la complejidad del proceso analítico etnográfico. A su vez, la construcción conceptual de los objetos de estudio presentes en los diferentes momentos analíticos de todo el proceso etnográfico, estimulan y favorecen no sólo nuevas "pistas" a estudiar, sino otros planos que contrastar sobre los mismos objetos de estudio.

El sentido de profundidad lo entendemos en cuanto a la coherencia teórico-conceptual y su sustento empírico, lo cual permite explicaciones y comprensiones más amplias, formulando categorías de un nivel inclusivo mayor.

Los referentes teóricos que permiten ampliar nuestros análisis y conceptualizaciones emergen de diversos campos disciplinares puesto que nos encontramos en una perspectiva que apunta hacia lo multidisciplinario y hacia lo transdisciplinario, dado que ya no caben visiones que desconozcan la interdependencia de los hechos y situaciones experimentados en los procesos sociales, cualesquiera que sea su índole.

La comprensión holística emerge como una necesidad conceptual y de

---

<sup>7</sup> Se realizaron una serie de grabaciones sustancialmente del proceso alfareró en sí y en torno a los contextos y vida cotidiana de las mujeres alfareras. La edición de este material derivó en la producción de un video llamado Mujeres alfareras de Zipiajo, editado y producido por integrantes del equipo de CREFAL, 1995.

enfoque esencial para nuestra visión de lo que es el trabajo etnográfico. Ante la claridad actual acerca de la interdependencia de los hechos y los fenómenos a niveles tanto locales como contextuales en general, la visión holística nos permite situarnos en el punto de arranque y de continuidad de nuestros procesos interpretativos y analíticos, dado que desde ahí no perdemos el todo por las partes, reconociendo que la totalidad no es una mera suma de sus partes, sino el resultado del único y exclusivo tejido que se constituye continuamente a través de la interrelación de todos los componentes presentes, en un enlace permanente e infinito. En relación a esta visión holística Gabriela Delgado (1994: p.224) nos dice:

"La perspectiva etnográfica permite colocarse en el centro de la vida cotidiana y analizar los actos como culturales y no como relaciones de causa efecto unidimensional. Por medio de ella encontramos los múltiples significados personales y colectivos que construyen las (y a las) personas, a partir de los hechos que se suscitan en su cotidianeidad en continuidad con su alteridad social".

Por estas características un proceso de investigación etnográfica se desarrolla dentro del marco de los estudios de caso, pero se entienden como estudios **en caso**<sup>8</sup>.

En el proceso del trabajo etnográfico la situación contextual de la investigación en particular -nos referimos tanto a las condiciones institucionales y académicas de los investigadores para realizar sus actividades, como a las particulares y personales de los mismos-, así como de la discusión conceptual dentro de las ciencias sociales en torno a la relación sujeto-objeto en general, forman parte del estudio y la orientación metodológica.

El centro de esta discusión nos introduce en el giro del pensamiento occidental, fundamentalmente desde el Renacimiento hasta nuestros días, donde el desarrollo de una mentalidad verificacionista ha permitido la distorsión y el desconocimiento tanto de otros procesos epistémicos naturales a cualquier ser humano y en cualquier cultura, como a una insensibilidad hacia las relaciones del observador y lo observado ("objeto"), pugnando por un distanciamiento entre ambos componentes del proceso, argumentando neutralidad para alcanzar una supuesta objetividad.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup>. Elsie Rockwell, 1980: La relación entre etnografía y teoría de la investigación educativa, Documento interno, DIE.

<sup>9</sup> "Desde hace siglos, se ha fragmentado el conocimiento y la ciencia, al separar el conocedor de lo conocido, el sujeto del objeto, el experimentador de lo experimentado. Muchos científicos reconocen hoy día la imposibilidad de una absoluta objetividad científica, puesto que el observador influye en lo observado (Werner



Reconocemos en todo nuestro trabajo investigativo, que, a final de cuentas es interactivo, una relación de sujeto-sujeto, en la que se entabla un factor inevitablemente intersubjetivo.

De esta forma, y en consideración a la posición epistemológica que se ha esbozado anteriormente, contemplamos como parte del proceso etnográfico todas aquellas reflexiones que se derivan de los preconceptos existentes en el investigador antes del avance en el trabajo de campo, como aquéllas que emergen por el proceso de conceptualización sobre el material de campo.

Queremos decir con ésto, que lejos de indiferenciar los prejuicios y concepciones del investigador, se les reconoce e incluso, se les usa conscientemente en el proceso, dado que debemos reconocer en ellos factores de percepción, guía y orientación inclusive para la selección de los espacios de estudio y de las personas seleccionadas para el desarrollo del trabajo.

De esta forma, caracterizar con precisión el objeto de estudio en la etnografía siempre partirá de nociones a priori, preconceptos, pero devendrá una mejor conceptualización durante el proceso y quizás, hasta el final del análisis, puesto que entendemos epistemológicamente, que el conocimiento se construye, y para su construcción o elaboración son imprescindibles las relaciones entre el sujeto y el objeto, dentro de una interacción dinámica y constante.

Así, las reflexiones vertidas en nuestro trabajo resultan de una construcción sistemática de un conocimiento que nos acerca a algunos planos de la realidad estudiada, que nos permite su comprensión y algunos niveles de explicación.

#### **Trabajo de campo.**

##### **Registro. Qué se registró.**

Los registros etnográficos se iniciaron de forma muy abierta a partir de entrevistas informales "in situ", y de la descripción en el mayor detalle posible de cada una de las situaciones presenciadas y vividas del proceso de trabajo alfarero y de las pautas de interacción dentro de la dinámica de la vida cotidiana.

Con las mujeres alfareras con quienes más se trabajó en la investigación, se establecieron los momentos para el mismo registro, de tal forma que el eje del registro etnográfico siempre fueron los momentos en que realizaban el trabajo alfarero.

Sin embargo, se realizaron registros de todo tipo de situaciones,

---

Heisemberg, 1927) y el mundo "de fuera" no es sino una creación del mundo "de dentro" (Frithof Capra, 1981)", de Alfonso Colodrón, 1985.

lugares y acontecimientos que tuvieron que ver con la vida de las mujeres alfareras dentro de la comunidad, como fiestas, o recorridos por el entorno del pueblo.

También se realizaron registros de los lugares fuera de la comunidad, a los que comúnmente asisten las mujeres alfareras del grupo, tales como algunas de las ciudades, Pátzcuaro y Morelia, así como los sitios en los que en particular, realizan sus interacciones, como lo es la Coordinadora Regional del Instituto Nacional Indigenista que se encuentra en el la ciudad de Pátzcuaro.

Otros lugares fuera de la comunidad frecuentados por las alfareras del grupo organizado, no fueron observados en sus interacciones, pero sabíamos de su asistencia a ellos, y además conocíamos los lugares y las actividades que en ellos se llevan a cabo, como en el caso de la Casa de las Artesanías, en la capital del estado, (Morelia), o en Uruapan, otra ciudad importante dentro del estado de Michoacán.

La parte más sistemática del trabajo de campo se realizó entre el mes de febrero y el mes de julio de 1994. La periodicidad de las visitas a Zipiajo -se encuentra a una hora y quince minutos en coche del lugar de residencia de la investigadora-, se establecieron en una visita a la semana, generalmente a partir del medio día, dado que era cuando acordamos hacer las observaciones del proceso alfarero con algunas de las mujeres. A la mayoría de ellas sólo se les visitó y registró en una ocasión.

El trabajo básico de registro de la interacción durante el proceso de trabajo alfarero, o sea de más de un registro en un determinado tiempo, se hizo con tres mujeres. El total de registros realizados por el número de encuentros establecidos con las alfareras fue de 26 observaciones, en las que incluimos los momentos menos formales.

Hacia el término de esta etapa más intensiva de frecuentar Zipiajo, se realizó una estancia de una semana dentro de la comunidad, en la casa de la tesorera del grupo organizado. Esto dio oportunidad para realizar registros más amplios y con otras mujeres, dado que no es fácil establecer con todas ellas tiempos precisos y sistemáticos de sus momentos de trabajo.

### **Cómo registrar**

Aun cuando el registro se ha manejado de forma abierta y directa, siempre a condición de la aceptación de las mujeres, o nuestros actores, en ocasiones no fue posible el registro en detalle presencial, esto es que al estar con las mujeres durante sus momentos de trabajo en el modelado alfarero no siempre podía estar cómoda escribiendo sin mirarles la expresión de la cara al dirigirse hacia mí durante las "platicadas", es incómodo tanto para las personas a las que uno observa como para quien realiza la observación estar solo preocupado de "anotar" lo que se ve o se

dice; hay, evidentemente, una necesidad de intercambio de gestos o palabras o sentidos y significados por lo que se habla o se hace: no somos de "palo", y gracias a este diálogo abierto la observación se logra y se enriquece.

Sin embargo, muchos de estos registros se pudieron continuar momentos después de una determinada situación, igualmente de forma abierta, esto es, en el lugar y en presencia de quienes estuvieran en esos momentos.

También podemos hablar de otro tipo de registro: el posterior al trabajo de campo. Este tipo de registro, también empleado en cada ocasión, permite el recorrido mental vivido en la experiencia del investigador.

Aun cuando se pierden otros detalles, que, sin embargo muchos pueden aparecer en el registro presencial e inclusive en el registro por video, -es por ello que estos registros los hicimos al finalizar el día por imposibilidad física y práctica-, al recorrer el recuerdo de la memoria se observan otros aspectos no considerados en el momento de la experiencia por estar justamente viviéndola. Así, con la distancia de lo vivenciado y registrado se "ven" otros aspectos y se registran.

Cabe aclarar que el recorrido por la memoria lo hacemos en cada ocasión que leemos nuestros registros, y se completan, o se descubren otros aspectos en los que no se había reparado. Así mismo, al cabo de un periodo, cuando uno vuelve a los registros hechos por uno mismo, es sumamente importante la reconstrucción de ese recuerdo, a partir de lo registrado en nuestros cuadernos. El recuerdo "sitúa" nuestra experiencia, nuestros datos, y es insustituible.

El registro presencial, el inmediatamente posterior a la situación y el que parte exclusivamente de la memoria, nos permiten extraer datos, conversaciones informales realizadas por azar, relaciones o asociaciones entre el "material de campo" que apuntan nuevas pistas y preguntas, emociones experimentadas y su significación no sólo desde el investigador, sino en relación a las propias preguntas del estudio.

### **Análisis e interpretación**

Como podemos observar, el proceso de análisis e interpretación se da en un continuo desde el primer momento del estudio. El trayecto recorrido permite contrastar constantemente nuestras suposiciones y formular nuevas, dejando atrás muchas otras, o retomándolas. El rigor en el estudio se desarrolla en la sistematicidad y coherencia que se vaya logrando entre las contrastaciones de campo y las teóricas.

Desde la perspectiva en la que nos encontramos, el mismo proceso de

registro en campo implica ya un proceso de interpretación, de tal manera que, aunque parezca contradictorio, se explicitan de forma conciente los conceptos que orientan nuestras preguntas, búsquedas y sentidos.

En el proceso de análisis se establecieron grandes unidades temáticas, a partir de las cuales se pudieran extraer posteriormente algunas categorías centrales, a partir de todo el material de campo y de las orientaciones teórico-conceptuales elaboradas hasta el momento.

Las fichas de registro que se emplearon para la clasificación del material de campo se dividieron en las siguientes unidades de análisis:

- a. Vida cotidiana en Zipiajo y contexto social.
- b. Datos generales de Zipiajo.
- c. Descripción del proceso alfarero.
- d. El grupo organizado de mujeres purhépechas alfareras.
- e. Las mujeres alfareras de Zipiajo.

Las principales categorías para el análisis, interpretación y ordenamiento de los argumentos, y en general para la orientación del estudio han sido:

- |                   |                   |
|-------------------|-------------------|
| - aprendizaje     | - internalización |
| - autonomía       | - interacción     |
| - conocimientos   | - mujeres         |
| - contexto social | - significaciones |
| - cultura         | - socialización   |
| - identidad       | - vida cotidiana  |

El presente texto es una construcción empírico-interpretativa hecha a partir de todos estos elementos teórico-conceptuales y del imprescindible material de campo. La presencia de ambas dimensiones permite, simultáneamente un primer nivel de contrastación y validación de los hallazgos y los argumentos expuestos.

La recuperación de nuevos registros desde otros ángulos sobre la misma experiencia, pudiera comprender en un futuro otro plano de análisis y contrastación, tanto como el desarrollo de nuevos estudios para lograr mayores niveles de contrastación y validación argumentativa.

## II. CARACTERIZACIÓN DE ZIPIAJO

### Condiciones geográficas y climáticas.

Zipiajo es una comunidad purhépecha, el grupo étnico más importante dentro del estado de Michoacán. El estado se encuentra en el centro-oriente de la República Mexicana, siendo su capital Morelia. Los grupos étnicos que se encuentran en Michoacán son principalmente, los purhépechas, los mazahuas y los nahuas.

En la región purhépecha, hay tres zonas geográficamente delimitadas: la Sierra o Meseta Purhépecha, "tierra fría"<sup>10</sup>; la Cañada, "tierra templada"; la cuenca del Lago de Pátzcuaro o zona Lacustre, "tierra fría".

El pueblo de Zipiajo se encuentra localizado prácticamente entre la Cañada, también llamada la "Cañada de los Once Pueblos", y la Zona Lacustre. De esta última zona la separa una formación montañosa en la que se encuentra la montaña de mayor elevación en la región purhépecha, el Zirate.

Esta comunidad está situada al pie de esta formación montañosa, por lo que la configuración que presenta su suelo<sup>11</sup> es irregular, con diversos declives, no muy pronunciados.

En tiempos pasados, la comunidad se encontraba más arriba de la montaña, pero al descubrir la formación de diferentes manantiales en la parte baja, todo el pueblo se desplazó; actualmente cuentan con tres manantiales de buena calidad, resultantes de los escurrimientos de las montañas.

Su misma ubicación dentro de la zona montañosa ofrece a los habitantes de esta comunidad un acceso a cierto tipo de suelos, entre los que los hay volcánicos, otros ricos en materia orgánica y que utilizan principalmente en la agricultura; algunos más presentan una gran acumulación de arcilla y resultan ser suelos muy ácidos, sus colores pueden ser rojos y amarillos; hay otra variedad de suelo igualmente arcillosa de color negro o gris, muy pegajosos cuando están húmedos y muy duros cuando están secos.

---

<sup>10</sup>. Gunther Dietz, 1992: Teoría y práctica del indigenismo: el caso del fomento a la alfarería en Michoacán, México, p.77.

<sup>11</sup> Monografía de Zipiajo, municipio de Coeneo, Michoacán, Centro Coordinador Indigenista de la Región Lacustre, Pátzcuaro, Michoacán, 1985.

Por su ubicación, los comuneros de Zipiajo cuentan con una vegetación forestal potencialmente apta para su explotación comercial. Sin embargo, actualmente sólo se utiliza el recurso básicamente para el consumo de leña o la extracción resinera. Así mismo, es notoria una calidad cada vez más baja de los árboles en algunas áreas forestales de la zona.

La comunidad de Zipiajo se mantiene, principalmente, de la producción agrícola de autosubsistencia, con pocos sobrantes para su venta. Existen tres temporadas principales para el cultivo agrícola, sujetas a las características de los suelos: siembras de humedad en marzo, para su cosecha en diciembre; siembras de temporal en junio, para su cosecha también en diciembre; y las siembras de invierno, que se inician desde octubre y se cosecha en abril.

### **Población**

Zipiajo es una comunidad étnicamente purhépecha que pertenece al municipio de Coeneo, cuya población es mestiza.

La población de Zipiajo es de alrededor de 2000 habitantes<sup>12</sup>. Los datos que se tienen del censo señalan un total de 945 hombres y 1055 mujeres. Entre ellos alrededor de 213 miembros hablan exclusivamente lengua purhépecha y el resto son bilingües.

### **Escolaridad**

En cuanto al manejo de la lectoescritura se señalan alrededor de 641 personas no alfabetas y alrededor de 1041 alfabetizados.

Los servicios educativos con que cuenta la población son un preescolar y una primaria; para cubrir la enseñanza secundaria los niños se desplazan a Coeneo, la cabecera municipal.

También, aunque no de forma activa, se han recibido los servicios de educación de adultos por parte del INEA.

### **Servicios**

#### **Electricidad**

Toda la población cuenta con electricidad.

---

<sup>12</sup> Censo de 1990, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), México.

## **Agua**

Como se dijo anteriormente, cuentan con tres manantiales con agua de buena calidad, pero no está entubada, lo que ocasiona cierta contaminación en su manejo. Para abastecerse de ella actualmente tanto los hombres como las mujeres la acarrean sobre sus hombros, todos los días<sup>13</sup>.

En 1985, se terminó la excavación de un pozo profundo para abastecer mejor al poblado de agua, y con la finalidad de construir posteriormente una red de agua potable para toda la comunidad. Sin embargo, actualmente la red aún no se ha instalado.

## **Medios de comunicación**

Zipiajo cuenta con una vieja terracería que comunica directamente con la cabecera municipal, Coeneo. Además, existe otra terracería, hecha en tiempos de Lázaro Cárdenas, que entronca con la carretera que lleva hacia Coeneo, y con la carretera federal mas importante en la región.

Antes de contar con la terracería, el traslado se realizaba a pie, o en burro hasta Coeneo. Desde ahí se enlazaban a otras poblaciones del estado, con transporte colectivo. Recientemente, después de abrir la terracería que comunica directamente a Zipiajo con la carretera federal, se contó principalmente con camionetas particulares que prestaban servicio de transportación a los miembros de la comunidad.

Actualmente se cuenta con dos microbuses conseguidos mediante un crédito del Instituto Nacional Indigenista, y manejados por una cooperativa de la propia comunidad.

Además de las antenas aéreas de televisión, en algunas casas de Zipiajo comienzan a observarse antenas parabólicas. Existe también una caseta telefónica que da servicio de larga distancia a la comunidad.

Hay un servicio particular de correo entre los mismos miembros de la comunidad, sobretodo para mantener el contacto con los familiares que han emigrado a otros estados y hacia la Unión Americana. El servicio estatal de correo y de telégrafo existe sólo hasta Coeneo.

## **Migración**

Como en el resto del estado de Michoacán, existe en Zipiajo un flujo importante de migrantes hacia el norte del país para la pizca, o hacia los Estados Unidos.

---

<sup>13</sup>. Según cuentan las mujeres, antes sólo ellas debían acarrear el agua.

Así mismo, por tradición, se ha dado un flujo migratorio importante hacia la ciudad de México, razón por la que, desde muchos años atrás, los migrantes de Zipiajo se han concentrado en una población colindante con la ciudad, Santa María Extehuacán.

### **Salud.**

Dentro de los servicios asistenciales Zipiajo cuenta con una clínica médica rural, de los servicios coordinados de la Secretaría de Salud. Está ubicada a la entrada del pueblo, a un lado de centro preescolar.

Cuentan con un buen número de médicos tradicionales, como parteras, brujos, "hueseros" y "sobadores". En los tratamientos emplean tanto plantas medicinales como animales -víbora de cascabel por ejemplo-, y curan el "mal de ojo", empacho, brujería y otras dolencias identificadas en los términos tradicionales de la comunidad (Monografía INI:1985). Paralelamente, acuden regularmente a los médicos alópatas de la clínica o de otras poblaciones, en forma particular.

Generalmente lo que hacen para tratar las enfermedades, es una terapéutica tradicional en primer lugar, y según los resultados, acuden a la medicina alópata.

Las principales causas de mortalidad que se registran son por gastroenteritis (33%) e infecciones respiratorias (31%), (Monografía INI:1985).

### **Dieta básica.**

La dieta principalmente es a base de los productos locales, tales como el frijol, maíz, chile, lenteja, habas, quelites, aves y sus derivados y carne de puerco. Asimismo consumen comúnmente pescado, y en ocasiones carne de res, sobretodo en algunas festividades.

El consumo de frutas es bajo, aunque se tienen árboles frutales en los solares de las casas y otra parte se adquiere en el exterior.

Habitualmente se hacen dos comidas al día, el almuerzo que puede ser entre las 6 y las 12 hrs, y la comida-cena, entre las 17 y las 20 hrs.

Gracias al consumo tradicional y regular de pescado no es muy importante la desnutrición.

### **Actividades económicas**

Las actividades económicas principales son:

- Agrícola, con la producción de maíz, frijol, haba, trigo y lenteja, principalmente; la organización para su producción es familiar.



- Silvícola, con la extracción de madera en rollo, fajillas, trozo y vigas; se realiza la venta comunal y la explotación individual del bosque.
- Artesanal, con la producción alfarera de ollas y comales, además del bordado de delantales; en talleres familiares,
- Ganadera, con ganado vacuno criollo para yuntas y venta, así como especies menores; el cuidado es familiar, mediante los integrantes de las familias (Monografía INI:1985).

### **Oficios**

Existen también algunos carpinteros locales, así como algún taller mecánico. Se observan asimismo, pequeños comercios de víveres en las entradas de algunas casas.

### **Fiestas y autoridades**

Las autoridades locales existentes en Zipiajo son el jefe de tenencia como representante municipal, y el comisario como representante de la autoridad ejidal. La autoridad tradicional descansa en todos los miembros que integran la comunidad.

Las festividades más importantes que se celebran en Zipiajo son las previas al carnaval y a la Semana Santa, y la del 3 de mayo, día de la Santa Cruz. Anualmente se dan cargos a diferentes integrantes de la comunidad para la organización y responsabilidad económica de las diferentes fiestas de la comunidad. Así, se les denomina "cargueros" a los responsables anuales de la fiesta. Los familiares y algunos otros miembros de la comunidad ayudan durante todo el año, a los "cargueros" para la "acumulación" económica necesaria para los festejos anuales; para cada uno de éstos se distribuyen los cargos entre diferentes personas.

Zipiajo está dividido en cuatro barrios: Santo Tomás, Santo Santiago, San Sebastián y El Calvario a partir, donde se organizan todos los trabajos colectivos y las festividades.

### III. ORGANIZACIÓN Y MUJERES

La intención de este capítulo es embeber al lector de la vivencia identitaria<sup>14</sup> de las mujeres alfareras del grupo organizado de Zipiajo. En ese hilo, desde ese hilo, se ha buscado entender el sentido del "gesto" alfarero femenino y étnico referido y expresado a través de su quehacer cotidiano. De esta forma exponemos el perfil de ciertas significaciones encontradas en las determinaciones socioeconómicas que las constituyen como alfareras indígenas en nuestro país, así como la plasticidad visible y potencial por los procesos de apropiación igualmente observados a partir de su "gesto" identitario, esto es, sin negarlo ni renunciar a él.

#### Orígenes del grupo organizado

El grupo se formó a partir de una iniciativa estatal de fomento artesanal, conducida y coordinada por la Casa de las Artesanías, organismo del Gobierno del Estado de Michoacán, durante la gubernatura del Ing. Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano siendo director de la Casa de las Artesanías el señor Jorge Solórzano. Entre las políticas de la Casa de las Artesanías de ese entonces, estuvieron las iniciativas para dirigirse directamente a las comunidades artesanas e invitar a las mismas a formar grupos organizados y poderles ofrecer así apoyos crediticios o invitaciones a concursos y ferias estatales de artesanías.

Fue el señor Juan Ceja, purhépecha, quien llegó a Zipiajo a convocar a las artesanas alfareras. Una de las integrantes del grupo, de las mayores en edad, Magdalena Tapia, estuvo presente en el momento de la convocatoria para organizar al grupo. Ella nos cuenta su recuerdo:

"Yo estaba trabajando como a estas horas y llegó un Juan... hablando en purhépecha, como nosotros... Me dijo ese Juan: pues eso es que quiero, ver cómo haces tus ollas, yo hablo como ustedes..., y empezó a platicar a qué vino..... y entonces fuimos a anunciar en el tocadisco... que anunciara: 'mujer que hace comales y ollas'.... Luego luego nombramos".  
( Entrevista con Magdalena Tapia Salvador, 12/IV/94.).

---

<sup>14</sup>. Identitario: con esta adjetivación buscamos dimensionar el carácter o fuerza que en determinadas circunstancias, ciertas situaciones, hechos, tradiciones o manifestaciones, pudieran tener como capacidad para formar o 'provocar' identidad. No lo definimos como proceso de identificar, como acción, sino como cualidad.

El grupo se formó en seguida y se eligió como representante en ese mismo momento, a Elvia Silva Bartolo, de alrededor de 20 años de edad, y quien desde entonces es la presidenta del grupo.

Algunas integrantes actuales del grupo cuentan que Elvia fue elegida porque "sabía hablar". Otra razón importante era que siempre estaba trabajando con los comales, junto con su abuela. Y una última razón fué que era una mujer aún soltera.

Elvia cuenta, como parte de los inicios del grupo, que alcanzaron a anotarse 43 artesanías en la lista, y comenzaron a participar como grupo inicialmente, en una feria el 8 de diciembre, en Pátzcuaro. A esta primer feria fueron alrededor de siete mujeres de Zipiajo a "probar". Pero como no vendían, la gente del grupo se desanimó. A la gente de Pátzcuaro no les gustó su trabajo, y sólo les compró la gente purhépecha, a quiénes les encantó:

"...otros, los mismos del idioma como nosotros y los usan para cocinar..." (entrevista abierta, nov/1993).

"Las mujeres querían dar el precio como de aquí, pero él (Juan Ceja) nos ayudó a dar el precio doble de acá [...]" (entrevista abierta, nov/93).

Sin embargo, por los cambios en las direcciones políticas del Estado y las instituciones, hubo etapas en las que el grupo se vió sin apoyos, y casi sin invitaciones a participar en ferias o concursos.

"Apenas dos años y cambió el director y cambiaron las ideas [...] sólo llegaban las invitaciones...; se iba preparando para ir a los lugares y ya no iba a haber vehículos... De ahí duramos como grupo organizado como cinco años, y de ahí entrando a seis años..." (entrevista abierta, nov/93).

Los apoyos generalmente han consistido en la expedición de préstamos crediticios, en el préstamo de vehículos para el traslado de los productos alfareros así como de espacios institucionales - como lo ha hecho el Instituto Nacional Indigenista-, para hospedar a la gente durante las ferias o concursos artesanales.

Actualmente, el grupo puede ya pagar los gastos del chofer y del combustible para el transporte del producto alfarero.

"Como ahora ya sabemos lo que vamos a vender, podemos pagar" (entrevista abierta, nov/93).

Parece ser que la etapa más larga sin apoyos en esos tiempos, fue de alrededor de cinco años, en la que casi no recibieron convocatorias para participar en concursos, y, mucho menos apoyos en el transporte. A pesar de todo, las mujeres seguían constituidas en grupo.

El que las alfareras continuaran como grupo organizado no fue difícil, dado que el grupo se formó a partir de la tradición alfarera de la comunidad, ésta continuaría de cualquier forma, con o sin grupo organizado; seguir formalmente como grupo organizado, en los términos institucionales, no alteraba los ritmos propios de trabajo al interior de los talleres familiares, dado que nunca se plantearon otro tipo de exigencias para su constitución como grupo, que la de saber alfarería; por ello no hubo que sostener situaciones forzadas o que alteraran la vida doméstica y comunitaria de cada una de las mujeres.

Con los nuevos cambios en las políticas institucionales de fomento artesanal, el Instituto Nacional Indigenista resolvió dar un préstamo para la materia prima. En tal ocasión causó tanto asombro como sospecha el préstamo entre las mujeres y se asustaron pues pensaron que con el préstamo tendrían después problemas. Así, entre las que se desanimaron por la falta de apoyos y las que se alarmaron con el préstamo, el grupo disminuyó y las que quedaron (unas 18), invitaron a otras. Desde entonces el grupo se ha mantenido prácticamente igual. Actualmente el grupo está conformado por un total de 50 miembros, entre alfareras y bordadoras.

En general, el conjunto de las mujeres que constituyen al grupo organizado son analfabetas, a excepción de la presidenta y alguna de sus hermanas menores, o de algunas de las más jóvenes que han cursado la primaria y que además bordan, sin dejar la alfarería.

En las conversaciones mantenidas con la presidenta del grupo en relación a la lectoescritura expresó, con gran claridad, no tener, actualmente, ya mayor necesidad de estudios escolares; un "para mí así ya está bien", dejó ver la falta de significación y sentido que para ella tiene la lectoescritura.

Por otro lado, queremos hacer énfasis en el uso de la lengua purhépecha dentro de la comunidad de Zipiajo. Siempre, en todas las visitas realizadas, las interlocuciones escuchadas entre la gente, por las calles, en las tienditas, en los juegos de básquetbol, al interior de cualquier casa y a pesar de escuchar música de rock o "new age", fueron en purhépecha.

### **Contexto sociocultural de las mujeres alfareras**

El asunto que nos interesa es el contorno cultural de las alfareras y sus contenidos, -esa unidad gestáltica que no se puede fragmentar-, comprender las resultantes conceptuales y significativas que sus miembros reconstruyen en su devenir interaccional.

Zipiajo es una comunidad establecida al pie de un grupo montañoso en la región purhépecha. Antes, los caminos de comunicación con otras comunidades purhépechas eran a través de las montañas, lo

mismo para ir al centro que a la capital del Estado. Ahora el recorrido es otro: hay que dar una gran vuelta, pero al menos se puede tener acceso a través de algún vehículo.

El rumbo fue marcado desde el exterior. Ello cambia el tipo de interacción con el entorno. Una de las comunidades más importantes de la zona lacustre, Santa Fe de la Laguna, está justamente al pie de la misma zona montañosa que Zipiajo, pero al otro lado. Existen viejos caminos de aquellos tiempos en que se llegaba hasta la capital del Estado, Morelia, pasando por otra comunidad indígena, a su vez alfarera: Capula. No eran distancias excesivamente largas -cuentan algunos que para llegar a Morelia hacían unas dos horas caminando, lo mismo que a Pátzcuaro-. Ahora hay que rodear las montañas y aunque los tiempos prácticamente son los mismos en vehículo, se transforma toda la mecánica comunicativa, la intensidad de las interacciones con las comunidades disminuye.

Aun así, las relaciones de Zipiajo con el mundo exterior han sido, tradicionalmente, con las otras comunidades purhépechas "...los que hablan como nosotros...", nos dice Elvia.

Asimismo, la dinámica interna de la vida comunitaria, está sustentada en esas relaciones intercomunitarias, culturalmente comunes, y en las mismas de la cosmovisión purhépecha. Esto constituye un contexto sociocultural definido.

Los sentidos, los contenidos significativos culturalmente, definen las formas de organización, las pautas de relación e interacción con el medio circundante, y las situaciones sociales que se experimentan.

### **Cosmovisión, mujeres y el lugar de lo femenino**

La unidad doméstica campesina se sostiene, como bien se sabe, por el entretejido que se establece a partir de las relaciones con el lugar de lo femenino: las mujeres. Al hablar de lo femenino implicamos la presencia de lo masculino.

El mundo es mágico para las mujeres de Zipiajo. Hay que responder a cada necesidad vital de la vida cotidiana, como un todo. Las necesidades vitales de subsistencia, con sus componentes afectivos, expresivos y materiales, se cubren en sus niveles mínimos en algunos casos, y plenos en otros. En ocasiones alguna necesidad queda en el vacío y con urgencia vital se trata de cubrir, como es el caso de alguna enfermedad, alguna pérdida familiar, alguna ruptura interfamiliar.

Es importante estar acompañadas. Las necesidades dentro de la vida doméstica exigen la presencia de otras mujeres, más jóvenes o más grandes, pero que estén. Hay que atender juntas el trabajo, y juntas es mejor que solas, nadie se queda sola.

Están presentes y acompañándose de varias maneras. La mayoría de ellas están cerca por su relación familiar. Al interior de esta relación, las interacciones se dan libremente, según ciertos roles establecidos por el papel que les corresponde dentro de la estructura parental, o por la autoridad ganada en la misma.

Por ejemplo, en la familia de una de las alfareras las presencias femeninas son diversas: la abuela, la que siempre hace comales, los mejores comales, ha perdido un poco la vista y desde lejos ya no reconoce bien. Tiene más de 80 años y siempre está presente, sin dejar de trabajar. Ella se queda guardando la casa cuando todos salen al trabajo agrícola familiar. Se queda con el abuelo, quien tiene alrededor de 88 años, y cierra bien la puerta. La tiendita que tienen también se queda cerrada si sólo están ellos dos. El abuelo no oye muy bien y convive entre su familia sentado en algún lugar; también en ocasiones acompaña a los suyos a la pizca del maíz, a recoger el burro, o a conducir a alguien por los viejos caminos tan recorridos por sus pasos ancianos.

La abuela le enseñó a su hija a hacer ollas y comales, pero la hija sólo quiso hacer comales porque estaba muy "trabajoso" lo demás. Lo mismo sucedió con su nieta Elvia, que sólo quiso aprender a hacer comales. Sin embargo, al encabezar al grupo organizado de alfareras, se fue con la abuela para aprender a hacer las ollas. Ahora la abuela ya sólo hace comales, todo el tiempo, todos los días, ahí en el corredor, o dentro del cuarto destinado para almacenar los comales aún crudos, sobre el suelo. Junto con su nieta, después los pulen y los pintan con la tirinda<sup>15</sup>, para luego, bruñirlos<sup>16</sup>. Se venden muy bien sus comales en toda la región.

La abuela es menuda, por el paso del tiempo en su cuerpo. Se confunde con el barro cuando la encontramos arrodillada entre los pasillos de tierra, amasando arena y lodo negro, alisando comales y comales que llenan el piso de todo un cuarto.

Está siempre presente en el trabajo alfarero, todos los días, todas las largas tardes. Escucha, y habla poco.

Su actividad alfarera cobra otro ritmo cuando prepara la etapa de quemar los comales, porque ahora ella sólo hace comales. En el gran patio de la casa de su familia, extiende, con ayuda de su nieta y la amiga de ésta, todos los comales a asolearse, para que se acaben de secar, sobre cobijas y gabanes para protegerlos de algún golpe al girarlos o hacerles su último trabajo: alisar y bruñir un poco.

---

<sup>15</sup> La tirinda es un barro rojo que extraen de algunas minas dentro de la montaña, con el que pintan de rojo las piezas de barro antes de la cocción.

<sup>16</sup> El bruñido es una técnica para pulir y dar brillo en el acabado de las piezas de cerámica o alfarería.

Mientras dejan los comales, la abuela y sus nietas, y tal vez la amiga, parten la leña. La abuela, de rodillas sobre la tierra del patio, parte con un hacha, lentamente, hojas de leña que habrán de acomodarse cuidadosamente como base para quemar los comales. Va por los leños y los carga hasta el lugar en el patio que disponen para quemar las piezas.

La madre no aparece tanto, en este caso, en la alfarería. Ella está ocupada en el trabajo agrícola junto con su esposo, y en los otros quehaceres de la casa, aún cuando todas las hijas solteras que viven con ella, le ayudan todo el tiempo. Puede estar en la pizca, en la siembra o en la fertilización de los potreros donde su esposo siembra, mismos que son particulares, no son ejidales. También está en la tiendita y recibe a la gente.

Elvia, la que fue nombrada presidenta del grupo, con su paso lento, y con su amiga Magdalena, siempre están ahí, trabajando la alfarería, amasando, volteando ollas, quemando y guardando las que ya están listas. Más también las podemos encontrar junto con toda la familia, pizcando o fertilizando, o desquelitando.

Las mujeres, como en la familia de Elvia, tienen múltiples quehaceres. A veces deben coser alguna blusa para sus hijas, o hermanas o su abuela, o su suegra, porque es costumbre estrenar toda la ropa que se lleve puesta una vez al año, en los días de la fiesta mayor del pueblo, que es alrededor de la segunda quincena de febrero, para el Santo Niño. O hacer los tamales de harina (chapatas). Quizás les corresponde cubrir los gastos y la preparación de la comida para los cargueros de alguna de las festividades anuales.

También establecen compromisos con otras comunidades para la atención a determinado santo, de tal forma que lo deben ir a recibir a la otra comunidad y llevárselo a la propia. Ya en la propia comunidad se van rotando la imagen de casa en casa, según el número de las que estén comprometidas, y le hacen un altar, o lo visten con su ropa nueva.

Algunas de las mujeres jóvenes que están casadas, bordan y son también alfareras, pero tienen hijos, trabajan menos en la alfarería. Otras, aún solteras, trabajan en la alfarería, han hecho figuras modeladas, y acompañan a Elvia, la presidenta, a sus salidas, turnándose con otras compañeras del grupo. Pero así mismo realizan otras actividades dentro de sus familias, como atender en las tiendas cuando las hay, o acompañar a todo el grupo familiar en las labores agrícolas, o ir a la primaria, si aún son muy chicas, o a la secundaria en Coeneo, si son mayores.

Tenemos el ejemplo de la hermana más chica de una de las alfareras del grupo que tiene quince años. De niña no se despegaba del barro y comenzó a hacer figuras y pequeñas piezas. Ahora que va a la secundaria hasta Coeneo, ya no quiere hacer alfarería, le parece

sucia, le daría pena que una persona externa la viera entre el lodo<sup>17</sup>, entre el barro mezclado con la arena porque, además, las manos se maltratan. Pero se asoma a mirar, a ver qué nueva persona externa y extraña está ahora trabajando con su hermana la mayor.

Esta última tan sólo se ríe de lo que le ocurre a su hermana, le parece gracioso que ya no quiera trabajar la alfarería y lo expresa tan naturalmente que nos sorprende. No parece preocuparle en lo más mínimo y comparten juntas su vida alegremente: una va a la escuela "...ya sólo le interesan los libros..." dice Elvia riendo; la otra va a comercializar su trabajo, con sus acompañantes (observación y entrevista:9-III-94).

En otra casa de alfareras encontramos a Irma, con su suegra Amalia, que es vieja y menuda. Las dos trabajan juntas a veces. Amalia le enseñó a su nuera Irma, hace muchos años a hacer ollas. Tienen dos espacios para trabajar. Irma está en su casita más vieja de adobe y Amalia en la casa de al lado, la de su nieto, hijo de Irma, que está casado y viaja a México y se pudo hacer "una buena casa", con patio de cemento y columnas de concreto, en contraste con las del fondo, donde está la cocina de adobe.

A un lado de la cocina está otro cuarto oscuro y de adobe, grande, bastante grande, donde trabaja principalmente Amalia. Ahí a veces se arrima a trabajar alguna pieza una de las jóvenes nietas de Amalia, hija de Irma, que va a la escuela y hace algo de alfarería, según nos cuenta su abuela. Nosotros, al estar ahí observamos entre la gran cantidad de ollas, unas cocidas, otras secándose y todas de tamaño mediano, un pequeño trozo de barro crudo, ya amasado y moldeado inicialmente, parecido a un plato, pero sin llegar a ser un comal, ni un plato en sí, -no hacen platos hasta donde hemos observado y nos han dicho-. La pieza iniciada se encuentra sobre un trozo de plástico, que a su vez está sobre una piedra plana. Es de la nietecita que se acerca en ocasiones a trabajar con su abuela.

La nietecita de otra de las alfareras, siempre está con sus abuelos paternos porque sus padres se fueron de braceros. Ya hace sus piezas -hemos grabado en video sus ollitas-, y también va al preescolar de Zipiajo. Juega mucho con sus vecinas. Sólo habla p'urhépecha, aunque con las visitas de extraños a su casa ya comienza a decir algunas cosas en español.

Catalina la nietecita ~~observa~~, observa a su abuela-madre en el nixtamal haciendo tortillas todos los días. También la ve haciendo ollas y más ollas. O la acompaña a guardar un burro que tienen

---

<sup>17</sup>. Nos inclinamos a pensar que la internalización de una valorización connotada tan negativamene en torno a la tradición alfarera, que además constituye una dimensión sumamente importante del grupo de pertenencia, proviene del así llamado "currículum oculto" presente en el proceso actual de escolarización.



amarrado en un solar de otra casa y a cortar unos cuantos elotes porque ya hay en la milpita del mismo solar. Sus padres la dejaron con los abuelos hace dos años para irse a trabajar, sin papeles, a los Estados Unidos. La dejaron porque pensaron que así Catalina iba a aprender "todo lo que es de ellos". Y sí, Catalina observa y hace; la abuela la cuida, la lleva a la escuela, la viste de "guare" para las fiestas, la limpia con un huevo cuando está muy caprichosa, y la abraza.

Con su abuela Gabina, Catalina visita a las otras alfareras, a Magdalena Tapia, que ya es vieja y "estoy cansada..." por lo que sólo hace ollas medianas. Magdalena tiene una hija que adoptó desde que era bebé. Es viuda y sólo están ellas dos. Se acompañan y trabajan juntas en la alfarería. Pero su hija también ya sabe bordar, dice que creció y ya sabía, como las jovencitas de su generación. Tiene unos dieciseis años y también fué a la escuela, terminó toda la primaria. Se sienta junto a su madre, en una silla y borda, mientras su madre termina unas ollas. Observa y escucha, casi no habla, no cuenta cosas.

Todas participan en otras funciones de la comunidad. Por semanas les toca también cuidar el templo. Ahí permanecen todo el día. O van a la clínica rural a ver si el doctor les resuelve algún problema de salud, y si no, buscan sus formas mágicas, algunas de las mujeres saben mejor que otras, pero todas saben hacer algo para curar alguna enfermedad común. Cuando son más graves, les toca salir de la comunidad para ir a una ciudad grande o más importante. Acompañan a sus enfermos, nunca los dejan solos.

Así, el sentido se renueva en las relaciones que delimitan las interacciones en la vida del trabajo alfarero-doméstico. Se adoptan paulatinamente otras formas, otras pautas de interacción y de trabajo con las más jóvenes, o por las necesidades vitales al emigrar y volver a su comunidad. Y de este modo el entorno, el espacio doméstico y comunitario, va repitiendo sus significados y perdiendo otros, o, al mismo tiempo, recuperando los más viejos y dando paso a los nuevos. Pero el sentido de sus formas cotidianas de relación, de trabajo y organización, de curar, cocinar o emigrar, está sustentado y originado en su cosmovisión.

### **Las mujeres del grupo: las jóvenes, las grandes y las viejas**

El encuentro con el grupo de mujeres alfareras de Zipiajo señala bases de arraigo como sustento y como marco para el desarrollo de cualquier forma cooperativa consistente.

El grupo como tal tiene alrededor de quince años, con etapas más o menos fructíferas en relación a la comercialización de su mercancía.

El grupo está constituido por mujeres de diferentes edades: las hay desde las que tienen 15 o 16 años, hasta las más viejas que se acercan a los 90 años. Además, hay un integrante masculino, joven, el cual trabaja por las noches para no ser "criticado"; su mujer trabaja con él y ella es quien participa en las reuniones.

Hasta el momento, por los encuentros e interacciones realizadas con algunas de las mujeres del grupo durante los procesos mismos del trabajo, así como en otras esferas de la cotidianidad, tales como las cosechas o interacciones domésticas de diversa índole, encontramos una práctica alfarera completamente incorporada a las formas y pautas de respuestas a las necesidades y condicionamientos de la vida cotidiana.

No todas tienen producción alfarera durante todo el año. Alrededor de 300 mujeres trabajan la alfarería en Zipiajo, de las que sólo unas cincuenta tienen producción permanente. El resto trabajan básicamente durante el periodo de lluvias, dado que la humedad ambiental permite una mayor acumulación de piezas en crudo sin que por la resequeidad se les partan o cuarteen, además de que pueden hacer menor número de quemas con un máximo de piezas, lo que implica un ahorro de combustible.

Una de ellas nos explica que, aun cuando no todas las alfareras pueden estar en el grupo, o en otro momento se desanimaron y se salieron del mismo, el simple hecho de que exista la agrupación y se promueva la venta de sus piezas a mejores precios, ha permitido una revalorización del trabajo de todas y una mejoría en la venta del producto de cualquiera de las alfareras de Zipiajo:

"Así podemos valorizar nuestro producto y otros pueden aprovechar..." (entrevista con Elvia Silva Bartolo:3/nov/93).

Para los intereses en particular del presente estudio anotaré algunos aspectos más de la vida de algunas de las integrantes del grupo organizado, los que hemos agrupado en mujeres jóvenes, grandes y viejas.

### **Las mujeres jóvenes**

Entre el número de mujeres jóvenes que integran el grupo podemos diferenciar a las más chicas (entre 15 y 25 años) de las mayores (entre 25 y 40 años) no sólo por su edad sino porque además de trabajar en la alfarería, las más jóvenes bordan en punto de cruz delantales tradicionales de los p'urhépechas.

Al parecer un referente relativamente lejano del bordado actual se encuentra en el deshulado, que ahora ya nadie hace en Zipiajo, -a diferencia de otras comunidades p'urhépechas-; y sólo alguna abuelita aún lo recuerda.

El grupo de mujeres jóvenes adquiere algunos rasgos que las van diferenciando de las mujeres más grandes. En general son las que han asistido a la primaria hasta por lo menos, completarla, aun cuando no sigan con la secundaria<sup>18</sup>. Además todas ellas hacen los bordados de los mandiles.

En muchas ocasiones se observa a la madre o a la suegra, o a alguna mujer mayor, trabajando en la alfarería, y a su hija o nuera, o a una mujer más joven en relación a la otra, de frente, sentada en una silla, bordando, mientras que, algún chiquitín anda por ahí rondando y dando vueltas entre las mujeres y el espacio doméstico. En el momento que la mujer mayor requiere ayuda de la joven, ésta última se incorpora y hacen juntas más piezas.

Magdalena Rivera Ramírez es otra integrante del grupo de entre las jóvenes mayores. Tiene 37 años y también es soltera. Tiene funciones de secretaria en el grupo y regularmente acompaña a la presidenta en sus salidas, en las que observa el manejo que hace ante bancos, comerciantes y directores institucionales, así como particulares.

Magdalena trabaja siempre con Elvia, la presidenta. Juntas hacen las ollas más grandes y de esta forma se apoyan para cargarlas y voltearlas cuando están crudas, o para envolverlas cuando hay que llevarlas a vender, o terminar de bruñir las ollas medianas, mientras otra inicia nuevas piezas.

El estilo de trabajo dentro de su grupo familiar varía un poco en el inicio de las ollas, pero desde que trabaja junto a Elvia aprendió su estilo, que está más generalizado en el pueblo. No sólo la acompaña en el trabajo alfarero, sino también en las cosechas.

Magdalena sabe sobar y sabe de algunas terapéuticas tradicionales. También muestra su paciencia ante las necesidades de otros y su ternura por los cachorros (gatos, perros) y los niños.

Cuando salen juntas ella y la presidenta y van a las ferias, esta última le explica las costumbres de las ciudades a las que van, en relación a la comida, o en relación a otros hábitos más bien urbanos que rurales, por ejemplo el hábito de lavarse los dientes, que entre los indígenas de Zipiajo no existe en esos términos. En cierta ocasión, estando fuera de la comunidad, en Pátzcuaro, mientras conversábamos, Magdalena notó que el azúcar de la casa era moreno y se asombró. Esto derivó en una plática en torno al azúcar

---

<sup>18</sup> Es común descubrir que una gran cantidad de adultos en general, hablan de haber asistido a la escuela de niños, pero cuando se indaga más sobre su escolarización, encontramos que asistieron dos o tres años, por lo que es de considerarse los adultos de las comunidades que fueron a la escuela durante los seis años que se contemplan para la educación primaria en México.

refinado y la salud de los dientes. Elvia comentaba que ella ya usaba cepillo de dientes, pero Magdalena aún no lo acostumbraba.

Magdalena no sabe leer, no sabe escribir, no participa mucho en las conversaciones, pero se acerca a enseñar, se dispone a mostrar el trabajo. Magdalena observa, aprende junto a Elvia. Así mismo ha participado en diferentes ocasiones en varios concursos artesanales, ganando también algunas veces. Es otra mujer regularmente presente en la vida cotidiana de la familia de la presidenta del grupo.

### **Las mujeres "grandes"**

Dentro de esta agrupación haremos referencia a las mujeres que cuentan entre los 40 y 65 años, y hablaremos en torno a dos mujeres: Gabina e Irma.

Gabina es una mujer de 64 años, está casada con Pedro, que tiene el oficio de carpintero, y sólo tienen un hijo, casado con una mujer también de Zipiajo. Los dos se fueron, hace dos años, a trabajar de *mojados*<sup>19</sup> a los Estados Unidos, dejando a su pequeña hijita, Catalina, con sus abuelos paternos.

Gabina nos cuenta que creció al lado de su padre como campesina. Su padre tenía buenas tierras y buena producción. Ella no aprendió la alfarería con su madre, quien sí sabía, por ayudar a su padre. Cuando se casó, dado que Pedro provenía de una familia más humilde económicamente hablando, se animó a trabajar en la alfarería para ayudarse, invitada por una vecina suya quien le enseñó.

Pero Gabina y Pedro también vivieron muchos años fuera de Zipiajo. Cuando llegaron a la ciudad de México, en los años 40's, no sabían español:

"Cuando fui a México no sabía hablar español y en México me junté con la raza, tuve que aprender español, igual Gabina para entender en la cocina (...) Me decían: "los indios son bien pendejos", y ya aprendí y ya no me dejé". (entrevista con Pedro:8/abril/94).

Pedro nos cuenta cómo Gabina sabía llegar a todas partes, y cómo a él, sus diferentes patronos le tenían tanta confianza porque él era "legal". También vivieron en Tijuana, con su primer y único hijo.

Mientras vivieron en México, Gabina también hacía ollas, en Santa

---

<sup>19</sup> "Mojados", se refiere a los emigrantes mexicanos, indocumentados, que cruzan la frontera para trabajar en los Estados Unidos.

María Extehuacán, una colonia prácticamente formada por purhépechas de Zipiajo.

A pesar de sus ausencias en Zipiajo, los dos, Pedro y Gabina, han respondido a sus compromisos comunales: Pedro fué jefe de tenencia, tuvo un cargo de secretario del templo, y también fué reponsable de la clínica médica rural, además de participar actualmente -a pesar de una embolia que tuvo-, en la cooperativa para la administración del microbús que el Instituto Nacional Indigenista dio en crédito a la comunidad.

"Somos gente pobre pero tenemos modo de vivir y ser responsables para todo" nos dice Pedro.

Gabina, por los mismos cargos de Pedro, ha participado en las fiestas correspondientes; cuenta que fue la cocinera del arquitecto y los peones que en otra época levantaron los albergues escolares. Es tesorera del grupo organizado de mujeres alfareras y dirime con Elvia muchos asuntos internos del grupo, a su vez que ha sido su acompañante para muchos manejos institucionales y bancarios. Sin embargo, en los últimos meses estas funciones se han obstaculizado por la embolia de su esposo y el cuidado de su nietecita de cinco años.

Pedro y Gabina se hablan siempre en purhépecha entre ellos, al igual que con su nietecita Catalina, quien no habla español y ya va al preescolar de la comunidad. Nos cuenta Pedro que el padre de Catalina, José, estudió hasta la secundaria e inició el bachillerato, pero ya no quiso estudiar más y quiso casarse. También es carpintero, le enseñó su padre Pedro, y el "patrón" con el que está en el "otro lado" lo buscó como carpintero. Es un "patrón" mexicano, no indígena pero sí de la región.

Gabina tienen una tiendita recientemente, a la entrada, para, en cierta forma, complacer a la nietecita que siempre pide dulces y "comidas chatarra" de las otras tienditas.

La entrada a la casa, que es la misma que la de la tiendita, se observa desde la cocina de Gabina, que está localizada al fondo de la casa, cruzando un patiecito con plantas, y de frente. Desde ahí uno se da cuenta de prácticamente todo lo que ocurre en la casa.

La cocina es el centro de la vida doméstica. Es oscura, muy oscura, de adobe y con su gran fogón de leña: de tres "hornillas", una muy grande con un comal fijo de barro, y otras dos un poco mas pequeñas para las ollas. Al lado hay un desnivel para poner encima el metate para moler y amasar las tortillas: eterna imagen de lo femenino rural de México.

En cierta ocasión le mostramos a Catalina, la nietecita, un librito de cuentos mexicanos con grandes ilustraciones. La niña fue pasando las hojas sin mostrar gran sensación por las imágenes impresas y de

gran colorido, (no hay que olvidar que la niña no habla español y que no era posible explicarle las imágenes o la historia ahí referida). Al ir pasando las hojas del librito de cuentos con cierta ligereza, encontró una en la que se hallaba dibujada una mujer con trenzas, moliendo masa sobre un metate, y sacando tortillas del comal que tenía al lado, tal como lo hace su abuela, Gabina. Ahí se detuvo y miró largo tiempo. Incluso en otros momentos volvía a aquella ilustración.

En la casa de Gabina, en su cocina, no hay mesa propiamente para comer. Hay unas sillas y bancos hechos por Pedro. Ahí todos se acomodan, a esperar las tortillas de Gabina y su comida. Según la época y la cosecha, a veces hay más, a veces hay menos, pero no importa, se come y se come bien. Igualmente a veces se come tres veces al día o a veces sólo dos, según como están las cosas y el hambre. Pero siempre hay tortillas, a toda hora. Gabina las prepara por lo menos dos veces al día, y siempre sobran, pero aún así prepara nuevas en cada ocasión de comer y guarda las que quedaron en la comida anterior, pero no son para tirar, las usa después de otro modo.

La cocina es el lugar para conversar, para invitar; en la cocina se cuentan las historias y se hablan los problemas. En el día es oscura, pero en la noche es luminosa y cálida. Cuando hace frío, el mejor lugar es arrimarse al lado del gran fogón, quedarse en silencio y escuchar envueltos por la luz que emana del fuego encendido, quizás tomar algo...

Gabina viste también a Pedro, y a Catalina. Los baña y se baña. Hace de comer; recibe a la vecina para ayudarle a matar una gallina y desplumarla; lava y barre cuando puede o paga alguien para que le lave un poco de ropa cuando el tiempo no le alcanza. También Gabina atiende al burro que está en la otra casita que heredó de su papá, donde José su hijo está rehaciendo otra casa de material con el dinero que le envía a sus padres desde el "otro lado". Su nueva casa contrasta con el adobe que antes la conformó y que aún es el material que podemos observar en la otra parte de la casa que le queda a su madre.

A veces es Pedro quien va a ver al burro y el trozo de milpita que ahí tienen para comer elotes tiernos al terminar las lluvias, sólo que de repente ya no puede ni caminar.

Gabina también atiende su tiendita, la que está abierta desde que se levanta hasta que dan las nueve y cierra la casa. Según la época del año se encarga de "echar" algo de semilla en el terrenito donde está el burro. Cuando Pedro se siente más animado también lo hace.

Gabina, que creció al lado de su padre sembrando y cosechando, es contratada por un patrón de un rancho, al lado de Zipiajo, para que ella a su vez contrate jornaleros para la cosecha de la lenteja de cada año, y junto con sus compañeros de comunidad, todos se van a

cosechar en jornadas que van desde las cuatro de la mañana hasta las cuatro de la tarde, o a veces más, puesto que en el recorrido para llegar a los campos de lenteja pueden tardar una hora o más. Se van en camionetas de "redila".

Gabina y Pedro tienen asegurado el maíz para su consumo, aunque ellos no lo siembren, porque tienen ejido. A ellos sí les tocó algo de la repartición de tierras, aunque fué a pocos de su comunidad a los que les tocó.

También reciben gente externa a la comunidad constantemente. Puede ser que lleguen parientes, no necesariamente directos, que vengan del "otro lado" o de la colonia "zipiajense" que se ha formado a las orillas de la gran ciudad de México.

Gabina siempre ofrece "un taco". Siempre es buena su comida. Llegan con ella incluso, estudiantes de otros lados a hospedarse en su casa: antropólogos, o jóvenes norteamericanos que han estilado quedarse a vivir temporadas medianas (por ejemplo la última duró con ellos tres meses) en comunidades rurales mexicanas, con familias. O algún extranjero que llegó por alguna otra razón a la casa de ellos -en una ocasión un colombiano-, o recibieron al médico de la clínica y se quedó con ellos en vez de quedarse en la clínica: estaba más a gusto.

A Gabina, como al común de las mujeres, también le toca tratar problemas inmediatos de salud, en este caso los de su "nietecita" o de Pedro, a partir de sus conocimientos de medicina tradicional-mágica, o los lleva al médico, o del médico vuelve a la medicina tradicional.

Todos los días trabaja en la alfarería. Hay temporadas que trabaja en la noche, cuando todos ya se acuestan y ya no hay cosas que atender. Se arrima en el corredor, donde está un foco disponible, porque el área de trabajo donde comúnmente hace sus piezas no tiene aún una conexión eléctrica. Muchas otras veces trabaja en las mañanas, desde el medio día o la tardecita.

Trabaja en todas las temporadas, es de las alfareras que siempre está trabajando, junto con Elvia. Sus ollas son de las de mejor calidad, tiene buena mano, a pesar de que aprendió ya grande, después de casarse.

Ella hace sus quemas en la otra casita. Ahí tiene un espacio con un techo alto que lo usa, entre otras cosas, para cocer sus piezas en la temporada de lluvias, porque en la casa donde vive con Pedro no hay espacio suficiente para la cocción.

A Gabina la invitaron desde que se formó el grupo organizado de alfareras, pero ella lo quiso pensar y no entró enseguida. Es la tesorera actual del grupo, y como también habla muy bien el español y no se arredra ante conflictos con lo "otro", se mantiene como un

gran apoyo para el grupo.

Irma, otra alfarera, es una mujer vigorosa y fuerte, con una experiencia de vida sumamente dura, a causa de una viudez temprana y con nueve chiquillos que alimentar.

Irma es una mujer de unos 45 años. Enviudó cuando tenía hijos pequeñitos. En su búsqueda, se juntó con otra pareja y se fué un tiempo a Uruapan; regresó a su pueblo al no encontrar otra alternativa que la de su trabajo alfarero como la posibilidad de mejorar su situación personal mediante sus grandes y pequeñas ollas.

Ya casada, aprendió la alfarería con su suegra, Amalia, la vieja diminuta de la que hicimos mención en un apartado anterior, que también forma parte del grupo de alfareras. Las dos comparten a veces sus espacios de trabajo, puesto que han vivido juntas en diversas etapas.

Al llegar a su casa se encuentra un gran portón de metal, y al entrar pudimos observar las paredes de varios colores, recientemente pintadas. Durante los minutos de aguardar frente a un patio con su "firme" de cemento<sup>20</sup>, y de frente a una hermosa jardinera repleta de plantas y frutales, verdes, floreadas, mientras yo escribía sentada en la silla que me ofrecieron, varios niños y niñas jugaban y corrían por el patio.

Un chiquillo, al verme escribir sentada en la silla, sobre mis rodillas, me anunció que también iría por su cuaderno para mostrarme su "escribir": observar al otro y encontrar en el otro actitudes y gestos identificables, por procesos de internalizaciones vividas ya.

Al fondo de la casa encontramos el taller de Amalia, la suegra de Irma y abuela de aquél chiquillo. Sin embargo, la casa real de Irma es la que se encuentra a un lado. Tiene una entrada desde la calle a través de un viejo y carcomido portón de madera. Pero también se comunica por medio de una puerta semioculta desde la casa de su hijo, donde vive Amalia, la abuela, y donde está el cuarto de trabajo de esta última. Al entrar al área de Irma nos encontramos con partes de la casa semiderrumbadas, y sin embargo con un cuarto-taller para la alfarería, aunque mucho mas pequeño que el observado en casa de Amalia.

Irma también trabaja durante todo el año, aunque no con la misma intensidad que algunas otras integrantes del grupo. Sin embargo es muy animosa para llevar los productos alfareros a vender a los

---

<sup>20</sup>. Un "firme" de cemento es una expresión popular que designa aquellos pisos de las casas hechos exclusivamente a base de cemento.



lugares más alejados de las comunidades purhépechas, a los que entusiasma a la presidenta del grupo a visitar para vender alfarería y se acompañan.

Otro aspecto interesante del trabajo que realiza Irma es su interés en innovar. Pudimos observar dos jarrones de gran tamaño que los hizo para ponerlos al pie del altar de la iglesia de Zipiajo, y colocarles flores. Cuenta que no le quedaron bien y por ello no los quiso dejar en la iglesia.

La mayor iniciativa por realizar innovaciones, respetando las formas y los materiales tradicionales, surge a partir de aquellas mujeres que han vivido o intercambiado experiencias muy de cerca con o en otros contextos, desde los cuales pueden realizar apropiaciones, y así posteriormente adaptaciones, con significado elaborado desde ellas y su relación con el mundo social. Algunas propuestas o situaciones que se les presenten en relación a esas pequeñas innovaciones, tienen sentido para ellas y les permite consecuentes adopciones y significaciones, en un proceso expansivo socioculturalmente.

#### **Las mujeres viejas.**

De entre las mujeres del grupo, las que más conversan, a pesar de haber aprendido mucho tiempo después el español, son las viejas. Sólo algunas no conversan mucho porque dejan su voz a las más jóvenes o a sus pares de generación, por ser más tímidas. Las viejas hablan y explican cómo ha sido su vida, mientras que las jóvenes las observan y escuchan. Así, sus rostros viejos nos dejan su mejor huella, su mejor recuerdo. Ellas son "las abuelitas".

Amalia es una vieja diminuta y de rostro arrugado, con sus ojos muy vivos, y tímida. No conversa mucho, entiende el español y acompaña todo el trabajo, siempre está presente. Puede cargar la misma cantidad de barro que las más jóvenes sin sentirse agotada, ni sentir molestias. Cuidó a sus nietos, los hijos de Irma, mientras ésta buscaba salidas a su vida, viviendo en la ciudad de Uruapan. Fue además Amalia quien le enseñó a Irma a hacer ollas, como ya hemos mencionado.

Su taller es grande y oscuro, lleno de ollas medianas apiladas sobre una de las esquinas de las grandes paredes de adobe. Es un cuarto mucho más fresco que los que se observan en el resto de la "gran casa" de los pisos de cemento. Es al lado de las piezas que está trabajando donde hemos descubierto el inicio de una pieza pequeña, elaborada por una de sus nietas, que también asiste a la escuela primaria.

Pero sobre todo Amalia, la de la tez muy arrugada, hace en la actualidad ollas medianas para que la presidenta del grupo se las lleve a vender.

Tenemos otra vieja conversadora, ésta no se queda callada, habla y habla, lo que sea, como sea, quizás lo importante sea eso, no dejar de conversar: Magdalena Tapia Salvador.

Tiene 68 años, y le tocó asistir a la convocatoria para organizar el grupo alfarero. Ella nos cuenta cuándo empezó el grupo, sentada en el patio de su casa. O platica de sus ollas en el cuartito de adobe diminuto que tiene en el mismo patio de su casa; al interior hay un horno de adobe, mediano, para pan. A veces hace semitas, que es pan de trigo.

Magdalena Tapia nos cuenta que ella desde pequeña hacía las ollas con su madre y salía a venderlas:

"Vendía el día domingo en Coeneo (....) yo tutaba<sup>21</sup> cuatro chicas (al mismo tiempo señala con la mano el tamaño), (...) llevaba tutadas en la espalda (...) y por eso yo no lo dejé porque mi mamá me enseñó así... Mi mamá tutaba cuatro grandes para traer mandados... Y ahora sirve para mantenerme, ya soy viudita.... Ya traje lodo, pero es seco" (entrevista colectiva, Magdalena Tapia: 12 de abril de 94).

Desde afuera, frente a la entrada, está escuchando y observando su hija adoptiva de 16 años, mientras, sentada en una silla, borda en punto de cruz. Su hija fué a la primaria y aprendió a hacer ollas con su madre. Así que es alfarera y bordadora. Aprendió las dos cosas (alfarería y bordado) creciendo con ellas. Ya no estudia más en las escuelas.

Magdalena Tapia a veces entrega las ollas crudas porque no quiere tener que "quemarlas" ella. Hace unas cuatro ollas a la semana, de tamaño mediano. Nos cuenta que a ella le toca acompañar a la presidenta y a otras mujeres para la semana santa, en la ciudad de Uruapan.

### **La presidenta del grupo**

La que nombraron en seguida, cuando Juan Ceja fué a Zipiajo, es Elvia Silva Bartolo, que actualmente tiene 38 años y es una mujer soltera.

Elvia creció entre mujeres alfareras, su madre y su abuela, y hombres campesinos, su padre y su abuelo. Inicialmente sólo hacía comales como su madre. Su abuela es la que sabía desde pequeña hacer comales y ollas.

Al formarse el grupo organizado, Elvia se dio cuenta de que se vendían mejor las ollas y por esa razón pidió apoyo a su abuela

---

<sup>21</sup> Tutaba: cargaba.

para que le enseñara a hacerlas, desde las más grandes hasta las mas chiquitas. Desde entonces lleva sus ollas junto con las de sus compañeras, a los concursos artesanales en los que han ganado algunos premios en alfarería regional.

También Elvia lleva el trabajo de sus compañeras a las diferentes ferias que se organizan dentro del Estado de Michoacán para su venta y comercialización, durante todo el año. En general, las demás mujeres no salen porque tienen familia y no pueden dejar el pueblo tan frecuentemente como Elvia o Magdalena que son solteras. Tales condiciones personales les ha permitido una gran movilidad, evidentemente, y es un factor importante para sus funciones.

Aun cuando la presidenta cursó algún grado de educación primaria (ella cuenta que inició el tercer grado), no aprendió a leer y escribir. Al ser nombrada como presidenta del grupo alfarero y al ver la necesidad de firmar papeles y hacer movimientos bancarios, buscó aprender la lectoescritura y le pidió a su padre que le enseñara, quien así lo hizo, a través de planas, ejercicios y "tareas" escolares clásicas.

Elvia, siempre acompañada por alguna otra mujer del grupo, ya sea la secretaria o la tesorera, recibe y maneja las diversas cuestiones de la comercialización alfarera, los fondos bancarios del grupo y los préstamos al interior del mismo. También es quien organiza la compra por mayoreo de los materiales para la elaboración alfarera, tales como la arena.

Para la toma de decisiones sobre la aceptación de créditos, sobre algún otro apoyo institucional, sobre determinadas comercializaciones u alguna otra problemática del grupo, Elvia convoca a reuniones con todas sus integrantes, o las mismas le piden una reunión.

La presidenta del grupo nos cuenta cómo empezó. Cuenta lo difícil que fue para ella la primer cita en la ciudad de Morelia, capital del Estado, y el papel que jugó Juan Ceja durante los años que éste estuvo en funciones dentro de la Casa de las Artesanías. Un aspecto esencial de este apoyo y presencia, fue el hecho de que Juan Ceja hablaba y era purhépecha. A partir de estos contactos, Elvia desarrolló diversas amistades externas a su comunidad. Desde antropólogos que llegan a su casa -y a la de Gabina, la tesorera- hasta personal de las instituciones que la conocen y apoyan:

"Poco a poco fui conociendo a otras comunidades y ya me conocen y ya salgo yo [...] todo por la meseta voy a vender. No nada mas mío, sino de mis compañeras", (entrevistas Elvia:2-III-94).

Elvia ahora cuenta que "ya no se deja" porque ya "aprendió a hablar" y sabe cómo dirigirse a las instituciones. Cuenta cómo las trataban de niñas a ella y a sus compañeras por ser indígenas.

Elvia comenta que Juan Ceja le enseñó y ahora ella ya no tiene miedo, sabe hablar, sabe defenderse. Ella misma explica que por esta razón, sigue siendo básicamente, quien sale a comercializar o a resolver en qué términos se les dan los apoyos y créditos, por parte de las instituciones, pero siempre su manejo descansa en la anuencia de sus compañeras, cuando no es así, escogen hacer una reunión.

Dada toda esta relación exterior que ha mantenido Elvia todos estos años, parecieran haberse desarrollado en ella ciertos códigos que la llaman a hacerse presente en la sociedad nacional a través de todo lo que ella es, expresa y representa: una mujer, indígena, artesana alfarera. A Elvia ya no le da pena que la vean, como a algunas de sus compañeras o hermanas. Ha sido invitada en dos o tres ocasiones, a participar en programas de televisión, a la ciudad de Morelia: ha llevado su barro amasado y se ha puesto a hacer una olla, en vivo para la televisión michoacana, la termina y al finalizar el programa la desbarata para regresarse el barro, porque, nos cuenta, a ellos (los de la televisión) no les es tan útil la olla y a ella el barro le es muy importante.

Durante todos estos años, Elvia ha adquirido una gran destreza en su trabajo alfarero, además de haber desarrollado adaptaciones innovativas, sin cambiar el proceso sustancial del trabajo alfarero ni los materiales, ni las técnicas esenciales para su manejo. Pero, a título personal y por encargos externos, fuera del contexto cultural de ellas, se anima a hacer piezas diferentes de alfarería aún cuando nunca antes los haya visto o hecho, como el caso de la chimenea de barro que le fue encargada<sup>22</sup>.

Sin embargo, la elaboración de otros diseños sigue siendo a partir de los mismos materiales, los regionales, los que les dan autonomía y pertenencia. Quien innova, es a partir de la conjugación de dos dimensiones, la propia y lo apropiado (Bonfil Batalla:93); son esencias significativas, identitarias, en las que se refleja la plasticidad (Gilberto Giménez:93) cultural de las personas cuando se presentan condiciones de reconocimiento y horizontalidad.

### **Socialización y estigmas**

La movilidad vivida todos estos años, con un cierto riesgo y compromiso permanentes, empujan a la presidenta a responder con una mayor apertura y conciencia de sí misma y su grupo, -en el sentido

---

<sup>22</sup> En cierta ocasión llegaron unos visitantes hasta la casa de Elvia, en Zipiajo, para hacerle el encargo de una chimenea de barro. Elvia nunca antes había visto las chimeneas de barro, pero los visitantes le hicieron dos o tres dibujos diferentes de chimeneas de barro para que ella escogiera cuál era la que mejor podía hacer. Elvia la hizo a partir de los modelos dibujados y las explicaciones que sus nuevos clientes le dieron.

de internalizar elementos o significados de nuevos "otros", "otros generalizados" en el sentido de Herbert Mead<sup>23</sup>-, y a enfrentarse a códigos y significaciones externas que, Elvia, por sus procesos secundarios socializantes experimentados, ha internalizado.

Además, el tipo de socialización secundaria en que ha incursionado, lejos de ser discriminativa por su condición indígena, -a diferencia de la socialización vivida en la escuela por la hermana menor donde la presencia del currículum oculto plasma significados peyorativos en torno a lo "indio" (ver más arriba), básicamente, ha sido de reconocimiento por esta misma condición<sup>24</sup>.

Consideramos que este último elemento -nos referimos al carácter relacional positivo, de rescate y revalorización cultural de esta socialización secundaria vivida por algunas de las mujeres alfareras, en particular por la presidenta-, ha caracterizado y orientado el contacto por medio de la alfarería, experimentado por la presidenta del grupo y algunas de las integrantes del mismo fuera de su comunidad y de su grupo étnico. Esto se refleja, además, en muchas de las conversaciones mantenidas con ellas, en el esfuerzo y demostración de la calidad de su trabajo, y en la continuidad de su pertenencia e integración en el trabajo tradicional con los miembros de sus familias y comunidad, tales como las cosechas y las fiestas.

No sólo en esto, sino en el compromiso solidario<sup>25</sup> con sus compañeras de grupo, tanto en el trato y manejo de las ayudas

---

<sup>23</sup>"El hábito social es el contexto en el que el individuo llega a ser capaz de tomar las actitudes de los demás y participa así en el acto social. [...] Dicho de otra forma, el individuo llega a ser consciente cuando es capaz de tomar las actitudes, de asumir los roles de los otros, y de dirigir su propia conducta teniendo en cuenta el punto de vista del otro." en: Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead, de María de Jesús Uriz Pemán, 1993, p.135.

<sup>24</sup> Sylvia Schmelkes nos habla de "discriminación positiva" en el sentido de dar tratos preferenciales en cuanto a calidad y cantidad, precisamente a los sectores más marginados socialmente.

<sup>25</sup> "La economía de reciprocidad, al contrario, está motivada por la necesidad del otro, por el bien común, entendido no como la suma de los bienes individuales (la colectividad) sino como el ser comunitario, ese tercero incluido e indivisible que no es reductible a la suma de las partes y que no puede ser propiedad de nadie. Aquí, un individuo no puede ser más importante que otro. Su identidad incluye la diferencia del otro. Se trata de un parentesco invisible e irreductible que nos une en y a causa de nuestras diferencias." (Dominique Temple: p.14).

económicas a partir de los fondos del grupo, como en el manejo de la comercialización.

La gran movilidad vivida en particular por la presidenta del grupo, le ha permitido internalizar nuevas significaciones, pero sin coerción, sin separación de su grupo de pertenencia, sin *negación*<sup>26</sup> de sus orígenes, su lengua, sus costumbres, sus trajes, sus comidas, etc....

Además, esta larga interacción tiene características particulares: ha sido a partir de sus propios conocimientos alfareros y comunitarios, los más tradicionales de su gente. El punto de partida desde las nuevas interacciones, es de revaloración de su trabajo, de reconocimiento y de su fomento. No es el caso de otro tipo de interacciones, como las de los migrantes, tanto de aquellos que trabajan en otros estados del país para las cosechas, como de aquéllos que migran a los Estados Unidos en las mismas condiciones, o de aquellos que ofrecen su trabajo en servicios domésticos en cualquier zona urbana, sea o no del país.

Observamos que la creciente conciencia adquirida por Elvia durante este proceso, que no termina, sus conocimientos y sus principios culturales la empujan a un encuentro intercultural, impostergable en la actualidad de nuestras sociedades.

Tanto los rasgos personales de la presidenta, sus condiciones sociales, como el contexto de reconocimiento de su artesanía en el que ha hecho todos sus intercambios e interacciones, forman un "puente" intercultural para su comunidad. Este aspecto sugiere, a nuestro entender, importantes reflexiones en torno a la adquisición de conocimientos de culturas diferentes, transmitidos a través de procesos de educación diversos. A propósito de esta adquisición,

---

<sup>26</sup>"Aunque ideológicamente se afirme que se trata de una sociedad mestiza en la que se combinan armónicamente la sangre y la cultura de los dos troncos primigenios, la realidad es otra, porque la mayoría de los sectores y las clases populares tienen origen indio, con frecuencia muy próximo y, en consecuencia, han podido mantener muchos más elementos de cultura mesoamericana".

[.....]

"El orden colonial es por naturaleza excluyente: descansa en la incompatibilidad entre la cultura del colonizado y la del colonizador. Los propósitos de la colonización se cumplen sólo en la medida en que el colonizado cambie su forma de vida para ajustarla a las necesidades y los intereses de la empresa colonial. [...] La exclusión significa que a la cultura del pueblo dominado no se le reconoce valor en sí misma. Es una cultura negada, incompatible. No se somete al colonizado para quitarle lo que hace o produce, sino para que haga o produzca otra cosa." (Guillermo Bonfil Batalla, 1990: p.76,121).

Adonías Perdomo, indio páez de Colombia, dice:

"Se trata de que el niño páez pueda conocer las cosas buenas que la cultura dominante tiene. No queremos que los indígenas se priven de los conocimientos de occidente. Por ejemplo, de saber de medicina; tenemos que valorar el tipo de medicina occidental, pero que también se valore la medicina indígena que es de ascendencia oriental"<sup>27</sup>.

Esta posterior socialización durante estos quince o veinte años, lejos de alejar del resto de la sociedad nacional a las mujeres más movilizadas de la organización, las acerca, y a su vez las sostiene dentro de su entorno cosmogónico y posibilita su expansión, su recuperación, su actualización (Bonfil Batalla:1991).

La experiencia de una larga interacción en otros contextos socioculturales, sin menosprecio de ninguna de las diferencias en ambos, permite la expansión sociocultural de quienes interactúan, dando lugar a nuevas internalizaciones que a partir de esto ofrecen significaciones suficientes y esenciales para procesos pedagógicos nuevos y que en esencia, mantengan este espíritu de "ver al otro", de educar desde el otro, o sea, lo que el otro "porta" consigo mismo.

La posibilidad de ponerse en el lugar del otro, se da en la medida en que se desarrollan constantes interacciones entre individuos y en situaciones que, a su vez, contienen los contextos.

El proceso de lograr "ponerse" en el lugar del otro conlleva una cierta sedimentación en el tiempo de códigos y significaciones que, y mediante estos dos elementos, interacción y tiempo, posibilitan hacer plausibles una proporción de los mismos en el plano subjetivo de los individuos, en relación a la realidad social construida (Berger y Lukmann:1979) Sin dicha plausibilidad subjetiva, no hay contenido que se desarrolle significativamente en las personas y tiende a perderse.

Además, en el pausado proceso de interacción, crece la relación intersubjetiva entre personas, y por lo tanto, se generan procesos diferenciados de identificación en múltiples dimensiones del Ser.

Es por ello que en todo proceso de internalizar al "otro generalizado", de tomar el rol del otro y por lo tanto ponerse en el lugar de ese otro, se anuncian nuevas identificaciones.

---

<sup>27</sup> Entrevista realizada a Adonías Perdomo, indígena Páez, dentro de la investigación Croquis comunicativo de sectores indígenas en Colombia, por Gabriel Alba G. "La comunicación Páez: una corta historia", revista Signo y Pensamiento, 23, 1993.

## **Comercialización y autogestión: solidaridad grupal y "saber hablar"**

Por tradición, las mujeres salían con sus ollas y comales a "ranchear" antes de la formación del grupo organizado<sup>28</sup>. Como las cargaban en sus espaldas o en burro, no era posible ir muy lejos, un poco más quizás, si contaban con el burro y se iban con el esposo. Pero lo común era que algunas mujeres se fueran a vender a los ranchos más cercanos o a la cabecera municipal, Coeneo, con algún familiar, normalmente sus hijas o sus nietas.

### **Comercialización.**

Actualmente se mantiene la comercialización a nivel local, pero paralelamente se extiende a nivel regional, por lo que se alcanza a consumidores nacionales y extranjeros. Esta última se da a través de las ferias anuales de la región: en la ciudad de Uruapan, en la feria que se organiza paralelamente a los festejos de la semana santa; en la ciudad de Morelia, Capital del estado, durante la feria que se realiza en el mes de mayo; y en la ciudad de Pátzcuaro, durante la feria artesanal que se lleva a cabo en el mes de noviembre, con motivo de los rituales para recordar a los difuntos.

También existe la venta directa a las instituciones regionales y nacionales, interesadas en el fomento y comercialización del trabajo artesanal del país (Instituto Nacional Indigenista, Casa de las Artesanías del Estado de Michoacán, Fondo Nacional para las Artesanías).

La comercialización ha mejorado a partir del grupo organizado, a pesar de que, por otro lado, la necesidad de las ollas va siendo desplazada lentamente, por el uso de estufas de gas. Sin embargo, quienes ya usan estufas de gas, siguen usando el fogón de leña para ciertas comidas o guisados, y sobretodo para las tortillas.

Los precios de venta se mejoraron en un buen porcentaje al evitar a los intermediarios, y por otra parte, se les asesoró para elevar el precio al público en general. También la venta institucional se amplió, no sin dificultades. El hecho es que la distribución de la alfarería de Zipiajo ha aumentado no sólo entre las poblaciones p'urhépechas, sino entre poblaciones urbanas mestizas.

Como observamos, la comercialización de la alfarería de Zipiajo ha tenido varios momentos. Antes de la formación del grupo, la venta era local y a través de algunos intermediarios, cuyo manejo y control no permitía mejorar las condiciones alfareras, al exigirles precios muy bajos de su producto. Sin embargo, podríamos decir que

---

<sup>28</sup> "Ranchear" es una expresión popular que se refiere a recorrer poblaciones muy pequeñas o ranchitos de muy pocos habitantes.



de todas formas, existe un cierto tipo de intermediarismo, necesario y bajo el control y decisión de las mismas artesanas.

Nos referimos a dos niveles de intermediarismo. En primer término el que se dá entre las mismas alfareras de Zipiajo. Es hasta cierto punto común que entre las mismas alfareras se compren y vendan sus productos artesanales. Hay varias formas y razones de este intermediarismo. Existen mujeres alfareras que hacen su trabajo, pero no lo saben "quemar" o no quieren hacer ellas el proceso de la "quema". En esos casos, venden su trabajo a otra artesana que lo vaya a "quemar" y a vender posteriormente. Evidentemente el costo de una pieza cruda se reduce y ellas establecen el precio que consideran justo. En otras ocasiones alguna artesana requiere del trabajo de otra por diversos motivos y se lo encarga.

Y por último, el grupo de alfareras envía todas sus piezas a través de Elvia y quienes le acompañan, a los mercados artesanales de las ferias o a los mercados regionales al interior de otras comunidades p'urhépechas.

Otra forma de intermediarismo actual es el institucional. Tanto la Casa de las Artesanías como el Fondo Nacional para las Artesanías (FONART), son los principales compradores de artesanías en la región. Normalmente la Casa de las Artesanías establece algunos compromisos de compra a partir de los concursos artesanales. O en ocasiones hace pedidos de determinado número de piezas. A su vez, la misma Casa de las Artesanías vende o ha vendido por tradición a FONART, el trabajo alfarero de Zipiajo.

Actualmente, algunos manejos comerciales se han pretendido modificar por alguna de las instituciones. Por ejemplo, que sea el mismo FONART quien compre directamente el trabajo a las alfareras. Ante esto, las mismas mujeres han recorrido la experiencia de negociación institucional y son ellas, según las condiciones de la comercialización que se definen con la institución, quienes han aceptado o no los tratos comerciales.

Pero para todas las negociaciones y tratos institucionales se requiere no sólo de conocimiento de lo que se hace y cierta visión del potencial comercializable. Se requiere, y aún mas desde la perspectiva étnica de los pueblos mesoamericanos, de "saber hablar". Y para estos manejos Elvia, la presidenta del grupo, es la que "sabe hablar", la que sabe dirigirse a las instancias institucionales u otras y la que sabe moverse y con quiénes dirigirse o recurrir: les perdió el miedo. Juan Ceja, desde la dirección de la Casa de las Artesanías, la orientó en los primeros años.

Ahora ella orienta a sus compañeras, nunca las deja o la dejan sola. A todas las reuniones institucionales o a cualquier tipo de negociación, va la presidenta con alguna acompañante, quien aprende de ella y de la movilidad en la que se encuentran.

Pero existe otro elemento fundamental para las negociaciones y la toma de decisión. Existe un principio de solidaridad<sup>29</sup> y confianza entre el grupo, expresado en las decisiones de Elvia ante las instancias externas. Cuando Elvia sale a vender y lleva todas las ollas y comales de sus compañeras, el principio es no regresar con la alfarería a la comunidad. Ella busca la forma de venderlas o colocarlas en alguna parte para su venta en el caso de que por alguna razón no las pudiera vender en un lapso determinado, según la feria de que se trate.

Si la venta de la alfarería es a nivel de feria regional, ninguna de las artesanas antepone sus piezas a las de sus compañeras.<sup>30</sup> Todas son expuestas y ofrecidas por igual. Posteriormente, quienes llevaron la mercancía a la venta, tienen identificadas con las iniciales de sus compañeras, cada una de las ollas, marcadas actualmente con un tizne por dentro de las piezas, y arreglan sus cuentas en la comunidad de acuerdo al número de ollas y según las marcas para reconocerlas.

Y por último, otro factor que no sólo beneficia a las integrantes del grupo organizado sino en general a todas las alfareras, es el hecho de que venden a mejores precios sus productos alfareros en toda la región.

### **Economía, autosubsistencia y "ganancias"** **Los materiales y los diseños**

En este apartado haremos referencia a algunos elementos que se derivan del trabajo de campo y que se refieren al vínculo existente entre una cosmogonía y su traducción económica: vínculos que se infieren de las pautas de vida cotidiana y del trabajo llamado productivo inmerso en ella, de los hábitos como componentes identitarios y de los márgenes de autosubsistencia cultural que implican, en cuanto reproducción simbólica.

---

<sup>29</sup>"La economía de reciprocidad, al contrario, está motivada por la necesidad del otro, por el bien común, [...]. Aquí un individuo no puede ser más importante que otro. [...] Es una estructura de reciprocidad que prohíbe el nacimiento de toda privatización, impide la competencia, la acumulación y la explotación y, así, el nacimiento de clases sociales." (Dominique Temple:p.14).

<sup>30</sup>"Definitivamente el ser artesano requiere de una actitud definida ante su trabajo y ante la vida; algo que evidentemente muy pocas escuelas pueden proporcionar, en sus cursos tanto teóricos como prácticos. [...] Es lo que se obtiene conviviendo diariamente con aquella persona que le ha dedicado su vida, su trabajo y todas sus energías a un campo específico, porque lo ha elegido como la labor de toda su vida." (Marguerite Wildenhain, introducción).

Al reflexionar en torno al tipo de materiales o de diseños posibles para la expansión y desarrollo artesanal-alfarero, es muy simple concluir que, una de las mejores ayudas que se les puede ofrecer a un grupo alfarero, es la capacitación o actualización a sus miembros en nuevas técnicas alfareras. Sin embargo, aparecen las sorpresas: los miembros del grupo no piensan lo mismo, aún cuando a los que ofrecen los apoyos les parece una necesidad claramente detectada. Aparentemente, entonces, pareciera un simple problema de toma de conciencia: ¿por parte del grupo, o por parte de quienes colaboran con el mismo?

Nos cuenta la presidenta que como la mayoría de sus compañeras ya son mujeres grandes no quieren nuevas técnicas, y les dicen a las "nuevas" -las jóvenes-, que trabajen con el mismo material. También el asesor del INI les dijo que podían intentar quemar con gas, y las mujeres grandes del grupo dijeron que no:

"Estamos viendo que todo está difícil para vender y esto ya lo sabemos,.... esto nos dejaron nuestros abuelos", (entrevista con artesana, miércoles 2/III/1996).

Lo que no quieren las compañeras, nos dice Elvia, es cambiar el material. Durante las entrevistas y conversaciones abiertas con algunas de las otras mujeres del grupo, sus intervenciones referidas a los materiales iban en el mismo sentido, como señalo más adelante.

De igual forma, al conversar en torno al tipo y diseño alfarero, o a la posibilidad de elaborar otras piezas, tales como macetas, las mujeres nos cuentan los resultados de esos intentos: en años anteriores, la Casa de las Artesanías envió a un ceramista, cuentan, para enseñarles a elaborar lo que se vendía mas rápido, pero el grupo de mujeres no quiso ese apoyo.

Las mujeres del grupo explican sus experiencias en relación a tales intentos:

"Muchos vinieron a decir a hacer otra clase, tazas o platos. Nadie quiso porque es caro el material (....) No hemos vendido porque se está cambiando la gente, que puro macetas, pos no, aquí son serviciales, para echar tamales, churipos, pozoles. Dicen que son macetas para hechar hierba. Ya usan de aluminio y nosotros usamos esas porque somos pobres. No sé que vamos a hacer mas adelante, si a la gente no le va a gustar esa loza, si la gente no lo quiere. (....)

Siempre vamos a seguir haciendo, por lo pronto sigamos, sigamos haciendo así de a poquito". (entrevista colectiva, Rosario, 60 años, 12/IV/1994).

Además, alguna, cuando han hecho el intento de vender macetas -sus ollas o cazuelas con una perforación, según nos cuentan-, llega a suceder que no son vendidas porque al comprador no le gustó el tamaño. Ocurre entonces que deben volver con su mercancía y tratar de venderlas entre los ranchitos alrededor de Zipiajo, pero como los usos son otros, a nadie le interesa una maceta, y es así como se les queda el trabajo.

Las macetas, aunque sí se usan en Zipiajo, no son de primera necesidad como lo pueden ser las ollas para cocinar en fogones de leña. Pareciera que desde el punto de vista de las mujeres mayores, el sentido se pierde, porque lo primordial no es la parte comercial del trabajo, el nivel de intercambio meramente, sino su valor de uso para el trabajo cotidiano, en este caso, de la cocción de los alimentos (Varese:1979).

O el caso en el que a Elvia le encargaron hacer una chimenea de barro. Elvia nunca antes las había visto. Sucedió que la terminó y pasaron tres o cuatro semanas y los clientes no volvieron. El "riesgo" fue en balde, (los clientes que hicieron el encargo tardaron varias semanas más en aparecer, pero Elvia ya había colocado la chimenea por otro lado y no les quiso hacer otra).

Pareciera que éstos han sido motivos suficientes para mantenerse en un estilo de trabajo tradicional.

Paralelamente a estas cuestiones sobre el diseño innovativo y el empleo de otras materias primas, cuando hemos conversado más directamente con algunas de las integrantes, en torno al por qué siempre hacen esos mismos diseños alfareros, la respuesta común es que son los que saben hacer: "esto nos dejaron nuestros abuelos..." Al lado de esto, como señalamos más arriba, se han negado a incorporar otras técnicas y diseños.

Se les ha sugerido el uso de techos con cierta altura para realizar "quemas" durante las lluvias. Algunas de las integrantes del grupo solicitaron créditos para hacerlos y los hicieron. Sin embargo Elvia misma cuenta haberlos "calado" sin que les haya resultado, y entonces desecharon las posibilidades de su uso.

Igualmente, las instituciones que han otorgado apoyos y créditos al grupo, han ofrecido ayudas para implementar el uso de gas como combustible en las quemas. Las mujeres mayores del grupo también se negaron a emplear otro tipo de combustible que no fuera el que tradicionalmente se ha empleado: leña o estiércol seco.

### **Las "ganancias"**

Todas las alfareras dicen que hacer las ollas es para ellas una "ayuda". Si vemos el tiempo de elaboración que implica cada olla, más lo que es la obtención de la materia prima, hay una falta de

lógica económica en el sentido de capitalización y/o ganancia real por el producto del trabajo.

Sin embargo pensamos que la lógica económica está en otros sentidos. Está en la tradición técnica y cultural de la elaboración de las ollas: hacer ollas y comales es, para la lógica de sentido y economía del grupo, una economía de energía y esfuerzos adicionales a su marginado contexto material. Esto es, a pesar del trabajo físico que implica la confección manual de ollas y comales, a pesar de la cantidad de tiempo invertido en ello, a pesar de las dificultades de comercialización, o sea de venta de las mismas en contextos de mercado mayor, a pesar de no obtener reales ganancias en términos de pago de la fuerza de trabajo y del tiempo invertido, desde la perspectiva de las mujeres del grupo, hay una "ganancia". ¿En qué radica tal "ganancia"?

Desde nuestro punto de vista está en la identidad y el hábito cultural que connota la confección alfarera específica de Zipiajo.

Dentro de la lógica no capitalista, de no acumulación, del valor de uso y de reciprocidad que es observada en general entre los grupos étnicos americanos (Dominique Temple:1991; Stefano Varese:1979), existe una necesidad pragmática, de orden cotidiano y ordinario, de tener cierta liquidez para cubrir parte de sus necesidades básicas y de servicios, que seguramente reflejan cada día más, procesos de transición hacia las economías capitalistas y que permean, incluso, a las economías de autosubsistencia, como lo han sido hasta ahora, las de los pueblos indígenas y campesinos en general.

En el caso de pueblos con estructuras culturales diferentes, la única forma de cubrir esta necesidad de liquidez eventual dentro del sistema social establecido que predomina, es a través de la comercialización de sus productos o de la explotación de su fuerza de trabajo, en el caso de que sean emigrantes.

Así, la confección de ollas y comales, que en sí mismas están caracterizadas por su valor de uso, cobran, parcialmente, un valor de cambio mediante una liquidez somera y efímera, pero al fin, necesaria.

## La dimensión cultural-económica

La otra dimensión económica de la producción alfarera radica, decíamos, en su tradición cultural y técnica<sup>31</sup>, así como en su hábito y su esencia identitaria.

Las ollas que hacen las mujeres en Zipiajo, para un uso doméstico cotidiano, tienen rasgos precolombinos, lo que es indicador de la reproducción de contenido simbólico hasta nuestros días.

La materia prima se extrae de la región: el barro negro de algunos potreros; el barro rojo que se extrae de una cueva en el monte; la arena que se mezcla y se amasa con esa tierra, adecuada para la cocción. El tipo de materia prima poco o nada debe haber cambiado en el tiempo.

Las ollas se hacen en medio de los patios caseros, o en los corredores. Cada mujer, en sus tiempos domésticos, sin perder presencia en el cuidado de la crianza ni elaboración de los alimentos, tiene autonomía para establecer dentro de estos márgenes, los momentos para su trabajo alfarero.

Esto mismo permite la costumbre y el hábito, casi sin sentirlo<sup>32</sup>, de confección alfarera desde edades muy tempranas, dado que las niñas se acercan a jugar con el barro (espléndido material para el desarrollo neuromuscular de las manos y de coordinación visomotora infantil, así como de la elaboración y resolución de fantasías y

---

<sup>31</sup>"En la expresión artística y artesanal encontramos de una manera peculiar la síntesis de personalidad y cultura. "La manufactura de un objeto artesanal es una expresión cultural. De esa manera, el objeto mismo encarna la cultura de un pueblo. [...]"

En la artesanía auténtica el artesano se ofrenda como Persona, se da. El está puesto ahí, en su obra. Tal artesano es reproductor en cierto sentido, pero en otro es también creador. Es reproductor del artefacto, estructural y funcionalmente unívoco con todos los de su género. Una vasija es siempre una vasija. El artesano es a su vez siempre reproductor simbólico. El artefacto conlleva la expresión y el símbolo de una cultura. Pero si el artesano asume personalmente el símbolo, si lo vive y lo siente en su calidad de símbolo, entonces es también creador: da a su obra el hálito único de esa vivencia, se expresa, se da." (Eduardo Prieto y Sierra, 1992:62).

<sup>32</sup>"Aunque se trata de una categoría subjetiva, el *habitus* no tiene una génesis individual, porque es el producto de la interiorización (a través de un trabajo pedagógico multiforme) de las condiciones objetivas de existencia y de la experiencia de una trayectoria", (Gilberto Giménez, 1994:47).

conflictos existentes en cualquier proceso de desarrollo del niño<sup>33</sup>).

Todo proceso de socialización implica la internalización de las objetivaciones socioculturales del contexto. Toda socialización primaria está fuertemente marcada por las impresiones de dichas internalizaciones por la carga afectiva que incluso biológicamente hablando, está presente en ese nivel elemental, infantil (Uriz Pemán:1993).

Las internalizaciones básicas, además de constituir la identidad sociocultural del individuo, se externalizan en pautas de conducta, en los productos y a través de los hábitos cotidianos de estar en el mundo. De tal forma que al traducirse en externalizaciones con carácter de hábitos, constituyen un ahorro energético<sup>34</sup> en diversos planos del sujeto: en cuanto a los procesos interactivos con los otros, de tal modo que por su uso y adopción, se establecen códigos en común que permiten una agilidad interactiva socioproductiva (desde la perspectiva de Mead implicarían la internalización del "otro generalizado", fundamento del proceso de socialización y de individuación); en cuanto a los usos de los conocimientos socializados, en que no hay requerimientos de esfuerzos adicionales para nuevos aprendizajes y por lo tanto tampoco para la incorporación de nuevas pautas y hábitos de trabajo o quehacer; en cuanto a su sentido de pertenencia, porque realizar tal quehacer - la alfarería-, es un reconocimiento mutuo de los sujetos; y en cuanto a los espacios compartidos por las presencias significativas para cada individuo, de tal forma que, en torno a determinado quehacer, giran los intereses comunes y las necesidades individuales socioafectivas. Esto no son más que canales comunicativos que denotan procesos intersubjetivos<sup>35</sup>, esenciales para la construcción social del sentido, y por lo tanto, de posteriores significaciones.

Esta "ganancia" (también ganancia como identidad: "... sobre todo si concebimos la identidad como un componente básico de la competencia cultural", (Gilberto Giménez,1994:49) dentro del proceso alfarero, entonces, se explica en esta economía de esfuerzo cultural, que

---

<sup>33</sup>"Y yo pienso, que la Alfarería, ofrece, ya que ha sido desde los albores de la humanidad, una de las ocupaciones básicas del hombre, un excelente ejemplo de formación integral", (Marguerite Wildenhain:1973).

<sup>34</sup>"Basta con dejar operar libremente al *habitus* para que se instaure una verdadera orquestación de las prácticas sin director de orquesta", (Gilberto Giménez:1994:48).

<sup>35</sup>"La comunidad intersubjetiva proporciona el condicionamiento educativo para todos y cada uno de sus integrantes", (Carlos Lenkersdorf,1996:139).

refuerza la existencia de una cohesión social y étnica del grupo. Al mismo tiempo, mantiene el sentido del quehacer alfarero, legitimado en el tiempo a través del proceso sociocultural: en cualquier grupo humano, el paso de la historia y la profundidad que la misma imprime a cualquier cosmogonía, define el carácter de sus matrices culturales (Bonfil Batalla, 1992).

En el mismo sentido podríamos explicar la negativa de las integrantes del grupo para cambiar sus materiales (Bonfil Batalla, 1992). Cualquier tipo de cambio, por mínimo que sea, representa un esfuerzo adicional y un riesgo: dicho esfuerzo y dicho riesgo, en el contexto de marginalidad en el que históricamente han vivido estos grupos, probablemente represente su desmoronamiento. El intento de usar otros materiales o innovar otros diseños que no emerjan de las mismas alfareras, conllevaría a la expulsión paulatina de la mayor parte de las mujeres del grupo, dado que las innovaciones no corresponden, necesariamente, a elementos de reproducción simbólica necesarios para el fundamento del sentido cultural propio y cosmogónico, y así, tecnológico. Las posibilidades de innovación podrían pensarse más en términos de actualización de sentidos, desde la significación y el ordenamiento simbólico, para objetivarse en las formas de expresión, organización social y decisiones e innovaciones tecnológicas.

La discriminación característica de nuestros procesos civilizatorios, ha impedido el acceso natural de todos estos grupos a procesos de desarrollo bajo sus propias pautas y visiones del mundo; acceso y desarrollo que favorecieran la incorporación y aprendizaje de nuevos conocimientos en beneficio, de sus miembros y por lo tanto, el desarrollo, no la negación, de los conocimientos y tecnologías tradicionales existentes entre todos ellos: conocimientos que, paradójicamente, una vez que se les negó su validéz y se favoreció su pérdida, hoy se les vuelve a reconocer<sup>36</sup>.

Pero, gracias a aquél sustrato sociocultural, el grupo subsiste y se mantiene. El esfuerzo movilizador hacia ese "encuentro" -que bien podría haberse dado sin discriminación y marginalidad dentro de otras formas sociales concebibles-, apunta hacia otra pedagogía: sin preferencias, sin sectarismos, una pedagogía desde la cultura propia, de la participación, del acceso real a los conocimientos locales y a los así llamados universales<sup>37</sup>, pedagogía del diálogo

---

<sup>36</sup>Aquí nos referimos a, por ejemplo, el reconocimiento actual de muchas prácticas tradicionales tales como la herbolaria y la también llamada medicina tradicional, u otros elementos culturales indígenas, hoy en día reconocidos y apreciados.

<sup>37</sup>Actualmente hay esfuerzos muy apreciables en cuanto a la integración de los contenidos locales y el manejo de los contenidos que podríamos considerar universales dentro de modelos curriculares en, por ejemplo, la Amazonía del Perú. Es el caso de las



y la interacción horizontal, donde grupo e individuo se diferencian y a su vez son una unidad.

### **Manejo financiero y préstamos al interior del grupo**

Antes de organizarse en grupo, las alfareras llevaban sus mercancías a vender individualmente a los pueblos circunvecinos, cargando las piezas sobre sus espaldas, o en los mejores casos, en burro, como ya hemos señalado. También lograban vender sus productos a algunos intermediarios, lo que las obligaba a dar precios sumamente bajos.

A partir de la formación del grupo, éste obtuvo un préstamo que, en un principio, se destinó a la obtención de materia prima al mayoreo. A la par, recibieron las primeras invitaciones para participar en ferias regionales y poder vender en ellas su alfarería, contando con el apoyo de vehículos para su transportación y de espacios físicos para su hospedaje.

En la comercialización se presentaron algunas dificultades que generaron diferencias al interior del grupo organizado. Muchas de ellas no lograban vender nada, o casi nada durante las primeras ferias. Esto provocó un gran desánimo, que ocasionó que un buen número de integrantes se separaran del grupo originario. Esta fué una larga etapa en la que el grupo no recibió ayudas ni apoyos de ningún tipo. Sólo recibían invitaciones para participar en las ferias y los concursos. La duración de esta etapa se prolongó alrededor de cinco años.

Más adelante, con la nueva intervención y políticas del INI, se le ofreció al grupo organizado un primer préstamo para integrar un fondo bancario. Este ofrecimiento institucional generó una gran desconfianza<sup>38</sup> entre las alfareras de la comunidad, y particularmente entre los miembros del grupo organizado.

Como resultado, el grupo se redujo aún más, quedando alrededor de diez miembros. A pesar de ello, la presidenta del grupo consultó a las instituciones que ofrecían el apoyo, si aún así podrían recibir el préstamo para formar el fondo bancario. Todas las respuestas

---

experiencias que nos muestra el libro: Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonia, publicado por el Centro de estudios regionales andinos Bartolomé de las Casas.

<sup>38</sup>. Curiosamente sucedió algo parecido en la repartición de tierras en la postrevolución. Según nos cuenta Pedro Ruiz, muchas familias de la comunidad no veían con buenos ojos la repartición de tierras de las que no se sentían dueños, dado que durante los tiempos anteriores formaban parte de los grandes latifundios establecidos en el porfiriato en todo el país.

fueron positivas. Poco a poco después de este proceso, las integrantes del grupo fueron invitando a nuevas mujeres alfareras. Incluso, después de este proceso, algunas mujeres que se habían separado del grupo original quisieron volver, pero la decisión de las que quedaron fué la de no aceptarlas nuevamente.

Esta nueva situación permitió que las alfareras en primer término ya no dependieran de los intermediarios, y en segundo lugar, pudieran valorar su trabajo como alfareras.

La presidenta nos cuenta cómo la existencia del grupo beneficia igualmente al resto de las artesanas de su pueblo, porque ahora todas pueden pedir mejores precios, además de que la autoestima se modificó positivamente de forma radical, lo que es tangible por ejemplo, en la disminución del maltrato y menosprecio hacia ellas, como indígenas, en las poblaciones vecinas no indígenas:

"Así podemos subir la mercancía, porque los intermediarios buscaban lo más barato....."

"Así podemos valorizar nuestro producto y otros pueden aprovechar". (entrevista a Elvia, febrero:1994).

Desde hace cinco años, el Instituto Nacional Indigenista ha dado préstamos crediticios al grupo, los que son manejados a través de una cuenta bancaria por las mismas artesanas. Aparte manejan una cuenta menor dentro del grupo como un fondo revolvente, del cual salen pequeños préstamos a las artesanas, que deben ser recuperados poco a poco. Las artesanas que coordinan al grupo llevan el control de dichos préstamos, de tal manera que no otorgan un nuevo préstamo mientras no esté cubierto el anterior, en el caso que lo haya.

### **Adopciones, adaptaciones y continuidad cultural**

Los estímulos económicos a través de los concursos en los que participan las alfareras, han jugado un papel singular al interior del grupo y de la comunidad. No sólo han sido estímulos en cuanto a mejorar la calidad alfarera y la innovación en el diseño y la creatividad expresiva, sino que también han permitido la recreación de principios de distribución y reciprocidad étnica. A su vez, han permitido nuevas internalizaciones culturales que favorecen la actualización parcial en torno a algunos conocimientos.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup>. "Un segundo proceso de la resistencia cultural es la apropiación. Mediante éste, un grupo hace suyos elementos culturales que eran ajenos, es decir, que proceden de otra cultura, generalmente la que les ha sido impuesta, la dominante. Para que se dé la apropiación es necesario que el grupo adquiera el control sobre esos elementos culturales ajenos y entonces pueda ponerlos al servicio de sus propios propósitos, de sus decisiones autónomas" (Guillermo Bonfil Batalla, 1989).

## Reciprocidad dentro del grupo

Cuando las artesanas alfareras participan en algún concurso fuera de Zipiajo, en alguna feria a las que son convocadas e invitadas, y ganan algún premio, éste no queda completamente en manos de la concursante ganadora, sino que se reparte entre las alfareras integrantes del grupo de la siguiente manera: la mitad es para la premiada y el resto es distribuido entre los miembros del grupo organizado, aún cuando sea muy pequeña la cantidad que proporcionalmente les toca. Este tipo de repartición fué idea y decisión de todas las mujeres del grupo organizado. Una determinación así, no emerge gratuitamente dentro de un grupo, y es muestra de la cosmovisión mesoamericana de la que son portadoras estas mujeres p'urhépechas: el sentido del *don de dar*, de la *reciprocidad*<sup>40</sup> en la distribución de lo acumulado, de solidaridad: "Formamos una comunidad de iguales en tanto que todos somos sujeto", (Carlos Lenkersdorf, 1996: p.106).

Una situación semejante hemos encontrado en los concursos organizados al interior de la comunidad. Desde años atrás la Casa de las Artesanías inició concursos al interior de las comunidades artesanas de la región, con el propósito de ofrecer estímulos más accesibles a los artesanos miembros de aquéllas. Sobretudo de aquéllos que nunca salen de sus comunidades y no tienen posibilidades de acceder a otras esferas de la vida.

En estos concursos internos de la comunidad, la presidenta ha decidido no "concurrir" con sus piezas "...para dar oportunidad a otras que no pueden salir...", y se encarga de la organización,

junto con las instituciones que le dan apoyo: INI y Casa de las Artesanías.

Para la realización de estos concursos, se organiza una fiesta comunitaria a la que son invitadas todas las autoridades y miembros de la misma: se ofrece comida y se contrata a una banda.

---

<sup>40</sup>"Estilos cotidianos (ámbitos de la reproducción cultural) que logran mantenerse, reproducirse y transmitirse aún en los casos de aquéllos individuos pertenecientes a algún grupo étnico o al campesinado genérico que se enrolan en el ejército de trabajo del sector capitalista y que periódicamente reciclan su identidad y pertenencia de grupo a través de la reintegración al núcleo social de origen, aunque sea solamente por medio de su participación activa en los compromisos y rituales de la comunidad. Ocasiones en las que, para citar un ejemplo, el ahorro logrado en el ámbito capitalista del mundo (el espacio del valor de cambio), revierte nuevamente a la colectividad étnica de origen (el espacio del valor de uso) en el despilfarro de la fiesta simbólicamente reintegradora, socialmente solidaria, económicamente niveladora", (Stefano Varese, 1979:p.4).

Las concursantes que participan pueden pertenecer al grupo organizado de alfareras, pero no necesariamente. Por otro lado, las alfareras participantes lo hacen bajo la condición, de que parte del premio es para la ganadora y otra parte es para pagar a los músicos, la bebida y la comida, ése es el "compromiso".

Se hace la exposición de las piezas con los jueces, se premian con la presencia de los directores de varias instituciones y organizaciones del estado, y después se hace la fiesta: todo el día bailando, comiendo y bebiendo. Participan todos los miembros que quieran participar de la comunidad. Salen a las calles a "torear", que es una carrera tradicional de muchas comunidades p'urhépechas, con sus variantes, en la que se forman tríos sujetos por el brazo, de hombres, mujeres, viejos o niños, y van zigzagueando por las calles, acompañados por la música y los observadores de las casas que los esperan desde sus puertas o desde las esquinas del pueblo, hasta llegar, entre los empedrados callejeros, a la placita central, frente a la jefatura de la tenencia.

El último concurso intracomunitario fue organizado por la presidenta, con sus contactos, ya que las nuevas políticas institucionales en torno a los concursos dispusieron realizar los mismos, únicamente en las ferias regionales, dentro de las grandes ciudades del estado de Michoacán, por una supuesta falta de recursos. Sin embargo, al darse cuenta de ello, la presidenta del grupo de alfareras decidió organizarlo de todos modos en su comunidad, dado que para ella y su grupo este pequeño concurso ha cobrado otras dimensiones mucho más significativas en planos de ordenamiento simbólico tradicional a su comunidad, además de reconocer el estímulo -y tener seguramente, la intuición de la dimensión actualizadora que tiene para las alfareras a nivel psicocultural.

En la etapa en que sucedió esto, Elvia, la presidenta, manifestaba su seguridad para organizarlo todo ella con su grupo, sabiendo a qué instancias institucionales recurrir dado que la conocen desde hace años en diversas instituciones de fomento artesanal e indigenistas de la región. Ocurrió que ante esta decisión autónoma y firme del grupo las mismas instituciones anteriores, las que iniciaron los concursos y las invitaron y que decidían no hacerlos más, se vieron impelidas a continuar con los apoyos.

Además, por primera vez desde que se hacen los concursos y existe el grupo organizado, los representantes de Zipiajo de ese momento, los jefes de tenencia y sus mujeres, participaron en el evento. Para el grupo organizado de alfareras éste fue un hecho de gran relevancia dentro de las relaciones y el reconocimiento intracomunitario, dado que nunca anteriormente se habían presentado las autoridades comunales a ninguno de los concursos organizados en los años anteriores dentro de la comunidad, lo cual significa una autoridad como grupo y miembro de la comunidad, no como grupo de alguna institución.

Esta aceptación de las alfareras como grupo organizado por las autoridades comunitarias, lo vemos como un reconocimiento que se logra a través del tiempo, cuando la sedimentación de la internalización y construcción de nuevos códigos los tornan plausibles y se objetivan a través de acciones legitimadoras de los nuevos procesos<sup>41</sup>, y además cuando integra elementos de reproducción simbólica de la propia comunidad, no únicamente los alfareros sino por ejemplo, realizar la fiesta y tener autoridad y capacidad de "pagar" la banda de música así como la comida para todos.

Un rasgo de este proceso de legitimación es el de la apropiación, que se sostiene en los propios contenidos culturales y en la decisión sobre los nuevos contenidos:

"Son las elecciones culturales las que orientan las ideas, los valores, los intereses y la organización social de los grupos humanos. Son escogimientos arbitrarios y condicionados por diversos factores como el medio natural, pero, al mismo tiempo, un mismo medio puede inspirar distintas maneras de adaptación, las cuales al tener características sociales, se convierten en alternativas culturales" (Mariano Herrera, 1991:116).

### **Las reuniones**

En cuanto a las reuniones del grupo de mujeres alfareras existe una gran variabilidad, siempre dependiendo de su necesidad para responder a algún evento o a alguna demanda en particular. Si tienen que tratar algún asunto relacionado con nuevos créditos, préstamos o apoyos de otra índole, (por ejemplo ofrecerles hornos de gas, o capacitación para el uso de otros materiales o diseños), se reúnen para tomar decisiones.

Otra razón para reunirse es cuando les hacen pedidos grandes, ya sea para participar en la venta dentro de alguna de las ferias regionales, para participar en concursos, o para la venta a instituciones que fungen como grandes intermediarios en el país tales como FONART<sup>42</sup>, o la misma Casa de las Artesanías.

En estos casos, según el tipo y la cantidad de piezas que les solicitan, se reparten el trabajo entre todas. Lo mismo para ir a

---

<sup>41</sup> "Las iniciativas innovadoras ocurren también en el campo de la organización social [...] Mediante esta estrategia, se logra ampliar y consolidar la red de lealtades y reciprocidades que constituye un campo de seguridad importantísimo para la sobrevivencia de millones de habitantes del México profundo" (Bonfil Batalla, 199:1992).

<sup>42</sup>FONART: Fondo Nacional para las Artesanías.

las ferias. A unas les toca ir a la feria de Uruapan, a otras les toca ir a la de Pátzcuaro, y a otras les toca ir a la de Morelia.

Pero después, cada quien distribuye el trabajo que le tocó, en sus tiempos y ritmos dentro de los espacios domésticos y el transcurrir de la vida cotidiana.

### **Pedidos**

En cuanto a los pedidos, también los hay muy personales o directos. Antes ya los había, por ejemplo, con la abuelita de Elvia a quien siempre le encargaron comales, unos viejos clientes.

Pero ahora los pedidos son más diversos. En el caso de Elvia, se le han hecho pedidos de ollas a la mitad para bocas de fuentes brotantes, o cajetes<sup>43</sup> alargados, o comales con otras formas, incluso chimeneas como ya hemos mencionado.

En otros casos también han tenido pedidos muy curiosos: una de las mujeres mayores, la tía Eladia, hermana de la abuela de Elvia, le encargaron unas bolas de barro con una perforación que las atraviesa, para algún adorno que nunca supimos de qué se trataba, porque ella no nos lo podía explicar, y no lo vinieron a recoger o no se volvieron a ver con esa cliente. En este caso llama la atención el hecho de que sea una de las mujeres mayores quien se atrevió a hacer ese trabajo.

La decisión de hacer estos encargos alfareros tan particulares queda en manos de cada alfarera. Pueden rechazar el pedido, o aceptarlo.

Pocas de las mujeres aceptan hacer algo diferente de lo que hacen, puesto que, entre otras cosas está el no saber si lo pueden hacer, el temor de hacer una pieza que quizás no la compre quien se las encargó, y que nadie más la podrá adquirir...

La presidenta es la que más se anima a hacer pedidos de este tipo, no sólo porque es la que tiene mayores contactos externos y porque la gente llega con ella, sino porque si no se vende, sabe buscar más fácilmente el mercado afín para vender una pieza poco común, aunque no sin trabajo: podemos pensar que ha internalizado nuevos códigos y sabe a dónde dirigirse y cómo manejarse. (Gilberto Giménez: 1992; Clifford Geertz:1992; Berger y Luckmann:1979).

También se han dado otras iniciativas, como lo que hemos relatado de Irma, una de las mujeres de mediana edad del grupo, que un día quiso hacer unos bellos jarrones para el altar de la iglesia. Habrá que recordar que esta mujer vivió en Uruapan y regresa a Zipiajo con la esperanza vuelta a poner en la alfarería.

---

<sup>43</sup>Los cajetes alargados son como cazuelas de barro alargadas, un poco ovaladas.

En otra ocasión, otra de las mujeres del grupo quiso participar en un concurso interno de la comunidad y modeló unas figuras humanas, recreando alguna situación de vida cotidiana: lo presentó sin esperar nada, y ganó un premio.

Así, los aspectos innovadores dentro de la alfarería de Zipiajo se dan de forma "natural" y aparentemente espontánea. Algunos factores condicionantes para su desenvolvimiento los analizaré en el último capítulo del trabajo.

### **Bordado, ¿adaptación?**

Por último falta anotar las otras tendencias artesanales dentro de los grupos indígenas de la región y su reflejo entre algunas de las mujeres integrantes del grupo organizado. Éste es el caso del bordado sobre delantales o mandiles tradicionales p'urhépechas.

Gabina nos cuenta que anteriormente, las mujeres también hacían deshilados, labor tradicional en toda la región. Actualmente parece ser que sólo algunas mujeres de las más viejas lo saben hacer, mas ya no lo hacen. Sin embargo esto resulta un antecedente cultural y artesanal al bordado actual.

El bordado actual en punta de cruz, lo introdujo, según nos cuenta Gabina, alguna maestra (muy probablemente perteneciente a los equipos de misiones culturales que son los que desde la postrevolución se han amntenido trabajando por todo el país, en las zonas rurales). Cuando ella era joven no se usaban los mandiles bordados. Es, quizás, en las últimas dos décadas que se inició esta labor regionalmente en la zona p'urhépecha. Es importante anotar que la adopción del punto de cruz para los elaborados bordados en los mandiles, tiene un uso local: el traje regional p'urhépecha.

Observamos nuevamente una continuidad de sentido sociocultural, con adopciones nuevas -el punto de cruz- que indican apropiaciones para la continuidad de la propia cosmovisión, que ordena y otorga sentido a todas las fases de la vida. (Bonfil Batalla,1989; Foster,1964).

Las jóvenes que han adoptado este tipo de bordado y que forman parte del grupo organizado, actualmente y por mediación de éste, reciben pedidos de bordados para la Casa de las Artesanías. No son sólo bordados en mandiles, sino que se les solicitan, así mismo, motivos y diseños artesanales que resultan innovadores, sobre otro tipo de prendas. Esto representa una ampliación de las posibilidades actuales de comercialización, que son sólo locales y dentro de los patrones purhépechas, mediante otro tipo de prendas de vestir, en las que se emplean sus diseños de bordado, dentro de los cánones o patrones de consumo urbano generalizado.

Además pareciera ser que en la medida en que estas iniciativas desde el exterior no afectan ciertos modos o planos de la

confección artesanal, son aceptados, tal como lo hemos anotado ya en el caso de la alfarería. En ambos trabajos artesanales se resguarda la autonomía y el acceso a los materiales, lo que asegura la autosubsistencia y un margen mínimo de derecho a ser diferentes culturalmente.

Queremos dejar subrayada la importancia de las adopciones y usos que se hacen de nuevos conocimientos y aprendizajes en función de los propios patrones culturales. Y paralelamente señalar que si persiste la negación de los mismos por ser divergentes y diferentes de los que propugna una sociedad con otros consumos, no se podrá permitir el cabal desarrollo de los miembros de esas otras raíces culturales.



#### IV. LA ALFARERÍA EN ZIPIAJO

El punto de partida para el presente estudio ha sido la organización de un grupo de mujeres en torno a su quehacer artesanal, concretamente la alfarería.

El eje ha sido partir del trabajo en sí y los procesos interactivos en torno al mismo. Así, se expone en este capítulo el proceso mismo del trabajo alfarero.

##### **Los productos: las ollas y los comales**

Las mujeres indígenas en nuestro país tienen el rol de alfareras en el caso de los pueblos que se dedican a esta labor, además del que las ocupa en todas las tareas domésticas. Entre los grupos indígenas actuales seguimos encontrando que la alfarería es una labor eminentemente femenina. Claude Lévi-Strauss en su libro La alfarera celosa nos señala lo que otro autor, R. Karsten dice al respecto: "A la india incumbe fabricar los recipientes de alfarería y servirse de ellos, pues la arcilla con que se hacen es hembra, como la tierra -dicho de otro modo-, tiene un alma de mujer... He señalado ya -dice además- la interesante conexión entre la mujer, entre cuyas atribuciones se cuenta la alfarería, y la tierra y la arcilla que utiliza. Los indios piensan que el vaso de arcilla es una mujer." (Claude Levi-Strauss, 1986: p.29).

Cuentan que la alfarería tradicional de Zipiajo la introdujo una mujer que provenía de Comanja, -otra comunidad purhépecha localizada en la llamada "Cañada de los Once Pueblos"-, quien se casó con un joven de Zipiajo.

Las abuelitas de las actuales viejas de Zipiajo hacían ollas y junto con sus hijas y nietas, las llevaban a vender a los ranchos.

El tipo de ollas que siempre han hecho son gruesas, hechas con mezcla de barro y arena, lo que las hace fuertes y resistentes para el fuego avivado por la leña, además de conservar el calor en mucha mayor proporción que cualquier otra olla o cazuela de barro de la región. Una olla de Zipiajo, llega a durar 30, 40 años. Gabina, una de las mujeres más productivas del grupo y de las mayores en edad, conserva aún su primer olla, hecha cuando ya estaba casada, que fue cuando aprendió su oficio alfarero.

También las grandes ollas son buenas para almacenar agua o maíz. Antes hacían ollas del tamaño de una anega<sup>44</sup>, eran para guardar el

---

<sup>44</sup> Anega es una medida de volumen.

maíz o para el nixtamal<sup>45</sup>, o para hacer tamales. Ahora se ocupan los depósitos de lata de 200 lts. Las ollas como anegas ya no las hacen.

Actualmente algunas mujeres hacen grandes ollas todavía, pero no de una anega, que eran las mas grandes. Las hay medianas, chicas y diminutas. Tienen diversos usos. También hacen comales, muy solicitados en toda la región.

Pero no todas las mujeres hacen las dos cosas, sólo unas cuantas hacen los dos tipos de trabajo. Se especializan, unas se dedican a hacer ollas, de todos los tipos, y otras sólo hacen comales.

En los últimos años han diversificado un poco el tipo de piezas. A veces hacen cazuelas de diferente tipo, o comales con otras formas, no solo redondos sino ovalados y alargados. También han hecho algunas innovaciones, como algunos jarrones, macetas, macetas partidas para fuentes, y chimeneas. Algunas también incursionan un poco en el modelado.

### **Los materiales y los recursos**

La materia prima para la elaboración alfarera es y siempre ha sido obtenida de los alrededores.

Se extraen dos tipos de barro: uno es colorado y le llaman "tirinda"<sup>46</sup>. Lo usan como acabado final en la hechura de las piezas para darles un color rojo, antes de quemarlas. La tirinda es muy difícil de conseguir puesto que la sacan de una mina que se encuentra muy adentro en la montaña. La extracción de este barro la hacen los hombres y luego lo venden a las alfareras del pueblo, por lo que sale costoso obtenerla.

El otro barro es negro cuando está crudo, y de un color café claro, después de quemarlo. Actualmente lo extraen básicamente de dos potreros que están aproximadamente a unos dos kilómetros del pueblo. Ninguna de estas dos áreas pertenecen a Zipiajo. Una pertenece a un rancho vecino, "Cobrereros", cuyo dueño antes no les permitía la extracción, actitud que en la actualidad ha cambiado y ahora sólo ha puesto puertas rústicas que lo único que impiden es el paso de los animales.

El otro potrero está al borde de la terracería que llega a Zipiajo, y también es un terreno externo al pueblo, perteneciente a Coeneo, que es la cabecera municipal de esa zona purhépecha.

---

<sup>45</sup>. Nixtamal: maíz cocido con cenizas del que se hacen las tortillas.

<sup>46</sup>Tirinda es una palabra purhépecha.

Los dueños de estos terrenos les cobran a veces a las alfareras, una cierta cantidad, o van al pueblo y les piden ollas, las que les son regaladas.

La extracción del barro es a mano. Si es época de lluvias, la tierra está completamente mojada, es lodo y entonces hay que escarbar de tal forma que sólo se extrae la que está suficientemente húmeda para sacarla y manejarla plásticamente, además de que hay que cuidar que no lleve mucha agua por el peso, ya que la mayoría de las mujeres cargan en su espalda lo que pueden llevar en cada salida.

En tiempo de secas hay que escarbar con algún objeto para soltar los terrones secos, mismos que después se tienen que machacar. Algunas mujeres cuentan con un burro para llevar el barro a sus casas y entonces logran cargar tierra suficiente para trabajar tres o cuatro días, dependiendo del tamaño de las piezas que vayan a hacer y el número de mujeres que de esa carga harán uso. Las que lo llevan en la espalda sólo alcanzan a cargar barro suficiente para un día de trabajo aproximadamente. Así que lo que hacen a veces es recoger barro varios días seguidos y cuando tienen suficiente acumulado, inician su trabajo.

Usan dos tipos de arena. Una es más rojiza o café y la sacan, en menor cantidad, de la montaña al lado de Zipiajo. Ésta la usan exclusivamente para los comales.

La otra arena, de color más gris, la sacan del cerro llamado Naranja, que está mas lejos, junto a otro poblado purhépecha. La sacan de ahí porque consiguen el grosor más fino, que es el que necesitan. Antes cada mujer compraba la arena por su cuenta a algún camión de material que la llevaba a la comunidad y el costo se elevaba mucho por ser en pequeñas porciones.

A partir del grupo organizado lo que han logrado es contratar un camión de arena para todas las artesanas, cada determinado tiempo, según les va escaseando a cada una. Así se esperan a que se junten varias mujeres que ya no tengan arena y luego la compran a mayoreo. Sin embargo, a pesar de estos apoyos la arena es la materia prima que les sale más cara.

Esta arena, más gris, la usan tanto para los comales como para cualquier otro tipo de pieza.

Después de la elaboración manual de las piezas viene la quema. Ésta no se hace en hornos, ya que las dimensiones de las ollas en general no lo permitiría. La tradición alfarera en Zipiajo realiza el proceso de cocción al aire libre, para el que se requiere de ciertos materiales no sólo para la combustión sino para "guardar" y mantener cierta temperatura en torno a las piezas de barro.

La materia prima para la combustión es leña y/o estiércol de vaca seco, según la época del año de que se trate. En secas es muy fácil conseguir ambos recursos, pero en el período de lluvias se dificulta y entonces hay que comprar la leña y resulta más caro. El estiércol en lluvias no se consigue, dado que se disuelve con el agua.

Junto con la leña o el estiércol emplean un pasto largo que crece en la región, al que le llaman tzurumuta<sup>47</sup>. Ésta sirve para cubrir las piezas que están sobre los leños y evita que el calor se pierda en el proceso.

Otro elemento para la cocción es la ceniza, la que simplemente recogen y guardan después de cada quema. Juntan tanto la ceniza de leña, que es de pino normalmente, como la que queda del pasto largo, la tzurumuta, que usan para cubrir las piezas. La ceniza que queda de este pasto la echan durante el proceso de la cocción misma, para guardar aún el calor en las partes donde se abren hoyos entre la tzurumuta que se quema sobre las piezas.

Como se observa, tanto los recursos energéticos como los materiales para mantener y guardar el calor durante el proceso de cocción son locales.

### **El proceso alfarero: hábitos, técnicas, espacios y tiempos**

Nos interesa recorrer el proceso alfarero desde la extracción misma de las materias primas, esencialmente el barro o lodo negro, dado que nos sumerge en la vida cotidiana, y el uso de las dimensiones espacio-temporales.

Las mujeres trabajan individualmente en sus casas, de acuerdo a los tiempos y ritmos de vida personales y de su grupo familiar. Sólo en algunos momentos del proceso alfarero se reúnen con alguna otra mujer, la que puede o no ser parte de su misma familia.

Cuando el proceso de trabajo alfarero las lleva a alguna actividad que implica algún movimiento fuera de la comunidad, siempre van con al menos, otra mujer, nunca un hombre.

La extracción del barro es una de estas actividades. Se buscan entre ellas, sean o no del grupo organizado -puesto que la gran mayoría de las mujeres del pueblo son alfareras-, y se ponen de acuerdo para ir en otro rato o en ese momento. Procuran que sea muy temprano en la mañana o hacia la tarde, para no andar cargando bajo el sol.

---

<sup>47</sup>.Tzurumuta: palabra purhépecha referente a un pasto de la región.

Llegan a las pozas de barro que han hecho en el tiempo -no son profundas, más bien se extienden sobre una cierta superficie-, y en ciertas etapas, tal vez después de algunos años, cambian de lugar e inician nuevas pozas superficiales. Dado que la extracción es manual, no se provoca erosión alguna en los terrenos.

Cuando es tiempo de "lluvias" escarban el barro con sus dedos; sacan bolas de lodo y las juntan sobre unos plásticos que envuelven en el material húmedo, para después ser cargados con el rebozo a sus espaldas.

Como ya hemos mencionado, cuando tienen reunido el barro que consideran suficiente para su trabajo inician la labor. Si el barro está seco hay que apalearlo y molerlo para después remojarlo y dejarlo con la humedad suficiente para seguirlo trabajando.

Después se mezcla con arena. Hay que tener cuidado con las proporciones de arena en relación al barro, porque si se le pone mucha arena a la olla o al comal salen demasiado porosos al término de la cocción y el agua se trasmina o el calor no se conserva igual. Si la masa de barro contiene insuficiente arena, las piezas se rajan fácilmente y pierden su consistencia. Esto lo reconocen a "pulso" al momento de amasar el barro con la arena.

Ya hecha la mezcla, se amasa el barro hasta que tiene cierta uniformidad y consistencia plástica para iniciar alguna pieza.

Según la pieza que se vaya a realizar, el procedimiento varía iniciando siempre el mismo amasado del barro.

Enlistaremos brevemente el proceso general de cada tipo de pieza en particular.

### **Comales**

Los comales salen con una sola porción de barro amasado con la arena. Se forma una unidad de barro en forma circular, se "tortea" al aire cuando está grueso y después, sobre una superficie -que siempre es el suelo sobre el que están trabajando-, se le acaba de dar forma según el tamaño, y dejándolo ligeramente cóncavo, para que tenga la utilidad esperada.

Hecho esto, se deja secar un tiempo, según el momento climático del ambiente; se rebaja de las orillas, o sea que se le quita barro sobrante y se afina el borde, dejando las orillas bien circulares, y, finalmente, se alisa, sólo del lado cóncavo, pues el otro no requiere ser alisado ya que es el lado que va de cara al fuego en los fogones tradicionales. Después, se le unta la tirinda para darles un color rojo; se dejan secar nuevamente y por último, antes de la cocción, se les pasa un trapito húmedo por el lado cóncavo, y así queda alisado y bruñido ligeramente. Finalmente se queman.

## **Ollas chicas**

Las ollas chicas se hacen también a partir de un solo bloque de barro. Al bloque concentrado en una bola medio aplanada, se le hace un hueco en el centro, a partir del cual se comienzan a levantar las paredes de la olla con un cierto movimiento de mano: por un lado se va estirando el barro desde abajo hacia arriba con los dedos doblados, y con la otra mano se sostiene el otro lado de la pared que se está "levantando" a partir del grueso del barro. En el caso de piezas chicas, el material se pone sobre una superficie plana que regularmente es una piedra grande y aplanada. A ésta se le echa agua constantemente para mantenerla húmeda e impedir que el barro quede pegado. Esto posibilita el movimiento de la pieza en la que se está trabajando sobre la piedra, sin riesgo de que se desbarate al quedar pegado el barro.

En un cierto punto, se forma el cuello de la olla y su boca. La base de la olla se termina después de que haya secado un poco la parte de arriba, de tal modo que, si es necesario, se pueda voltear la olla, quedando boca abajo.

Posteriormente a haber levantado la boca de la olla, se alisa con un poco de agua y con los mismos dedos y manos.

## **Ollas medianas y grandes**

Las ollas de mayor tamaño se hacen en dos partes. Primero se trabaja la mitad de la olla hacia arriba, hasta terminar la boca. Se deja secar unos tres días, según la humedad ambiental de la época, y se voltean boca abajo, para continuar la otra mitad hacia la base de la olla. Para voltearlas se requiere de la ayuda de alguien dado que pesan mucho.

Para iniciar ollas más grandes se toman dos o tres placas de barro, según el tamaño de olla que se vaya a hacer. Se colocan, una por una, paradas sobre uno de sus lados, pegándolas después con el mismo barro. Ya unidas las dos o tres placas se comienza a dar la forma redonda y cóncava a las ollas, con las manos, e igualmente se comienzan a "levantar" las paredes hasta llegar a formar el cuello y la boca de las ollas.

Después de unos días de secado, al voltearlas para terminar la otra mitad de la olla hasta la base, no se continúa con placas sino con tiras o "churros" de barro, muy gruesos, que se van pegando a la parte ya hecha, y a partir de ellos se levanta la otra mitad de la olla. Todo esto se va alisando y transformando en las paredes y la base de la olla, con cierto movimiento de ambas manos: una por dentro de la pieza, la otra por fuera.

Cuando las piezas se han terminado en su forma se hacen otros tres y cuatro pasos antes de proceder a quemarlas. Éstos son los siguientes:

- rebajar, que consiste en raspar el sobrante de barro de la pieza terminada. Para ello emplean una tira metálica, no gruesa pero suficientemente firme y fuerte para raspar bien y resistir la presión del raspado. Esta tira la doblan en forma de argolla para permitir un mejor manejo manual. El raspado se hace básicamente dentro de las piezas, hasta que queda un determinado grosor de la pieza;

- alisar, que consiste en dejar lisa la superficie de la pieza por fuera. Este paso lo hacen con un olote mojado, el cual mantienen húmedo sumergiéndolo constantemente en agua que tienen preparada en un botecito a un lado de donde trabajan, escurriéndole el exceso de agua para que no se reblandezca el barro. El olote lo pasan por toda la superficie de las piezas hasta dejarlas lo más lisas posibles;

- bruñido, que consiste en una especie de pulido de las superficies interna y externa de las piezas, para dejarlas más brillantes y lisas, y quitar todo lo que queda rasposo de las ollas. Esta acción la hacen con alguna piedrita lisa y redondeada, como de río, que permite el acabado buscado.

Éstos son los tres tipos básicos de piezas que elaboran las alfareras de Zipiajo, y el procedimiento particular y en común de cada una de ellos. Existen algunas otras formas e innovaciones pero parten esencialmente de este proceso.

### **Hábitos**

En cuanto a los hábitos, el trabajo alfarero que se observó siempre se realiza sobre la superficie del piso, un piso de barro o de tierra. Las mujeres se han habituado a trabajar sobre sus rodillas dobladas, y debajo su petate. No tienen mesas, ni siquiera en otra área de la casa. Para la mayoría de las mujeres alfareras observadas, existe un ritmo casi mecánico para su trabajo, quizás más fácil de observar entre las mujeres ancianas.

La abuelita de Elvia, la presidenta del grupo, siempre se encontraba haciendo comales, a partir del medio día en adelante. Sólo hacía comales, durante horas.

Cuando las ollas son grandes, dado que se tienen que mantener paradas por las dimensiones de las mismas, para trabajarlas necesitan agacharse y moverse al mismo tiempo, lo que hacen doblando su cintura constantemente para levantar las paredes, o para "alisar" con el olote de maíz, para el bruñido o para voltear cuidadosamente la mitad de la gran pieza.

Estas prácticas alfareras han determinado una cierta fortaleza en la postura acostumbrada, difícilmente modificable al tratar de incorporar habilidades nuevas que impliquen cambios radicales y/o contrarios al vigor y solidez adquiridos en las primeras. Así mismo

podemos hablar de debilidades corporales por no tener un hábito que las implique o establezca un ejercicio de ellas:

"La cultura determina las posturas que adoptamos para dormir, estar de pie, sentarnos y descansar. Igualmente determina nuestros gestos, la forma de empuñar y utilizar nuestras herramientas, y la manera en que movemos nuestros cuerpos en un número ilimitado de casos y situaciones" (Foster, 87:1964).

### **Espacios y tiempos**

En cuanto a los espacios de trabajo y de tiempo, encontramos una gran libertad para definirlos. Depende básicamente, de los quehaceres cotidianos dentro del contorno doméstico, por un lado; de la época del año, si es temporada de lluvias o secas, si es tiempo de pizar, de deshierbar o de cosechar de la lenteja, si son las fechas de las fiestas mayores del pueblo o si está establecido el compromiso con alguna peregrinación.

Los lugares que más comúnmente se destinan para el trabajo alfarero son los corredores externos de las habitaciones, éstas pueden ser las que se emplean para dormir o para almacenar las mismas piezas. También se tienen habitaciones destinadas para el trabajo alfarero, variando de una casa a otra.

Por otro lado, también el tiempo destinado a trabajar la alfarería varía mucho. Se pudieron observar ritmos en algunas casas en los que se realizaba el trabajo regularmente a partir del medio día hasta terminar la tarde. En otros casos, la misma mujer podía trabajar por las noches, hasta muy tarde -mas de las once p.m.-, durante una mañana, o a partir del medio día. Así mismo se observó el trabajo de otras mujeres del grupo a las siete de la mañana o a media mañana.

Existe una total autonomía para determinar los espacios y los tiempos, así como la cantidad de piezas. Sin embargo, a partir del grupo organizado, esta autonomía en cuanto al número de ollas o comales a confeccionar se relativiza, dado que si se les hace algún pedido deben responder a la cantidad de piezas solicitadas en él. Lo que hacen en tales casos es repartirse la cantidad de mercancía alfarera comprometida a hacer, entre todas las integrantes, y así se establece un compromiso grupal. En estos casos o cuando se va a llevar a cabo algún concurso, se da una cierta exigencia de producción, pero gestionada por todas en su conjunto.



## V. LOS CONOCIMIENTOS

En este capítulo intentamos recapitular el conjunto de interpretaciones elaboradas a lo largo de todo el texto, para dar pie a su discusión y su ampliación reflexiva y explicativa.

Partiremos, en primer término, de que todo adulto ha adquirido a lo largo de su vida dentro de una sociedad, una experiencia llena de conocimientos, hábitos, destrezas y actitudes que definen su relación con el trabajo y el tipo de trabajo que realiza.

En segundo término, esta dimensión de la experiencia de todo adulto no es cerrada, ni acabada; es factible su mayor desenvolvimiento, su estancamiento o su total ruptura. Pero siempre será su punto de partida como adulto.

Y en tercer término, consideramos que así como dicha experiencia se da dentro de una sociedad determinada con su marco cultural, cualquier desarrollo posterior de la misma, es dentro de un contexto determinado socioculturalmente.

¿Qué posibilita un desarrollo favorable de las capacidades y la experiencia de un adulto? Nos hemos inclinado a pensar que es el acceso real a otras dimensiones de los conocimientos, de las destrezas, de los hábitos, de la totalidad de nuevas experiencias. Pero habrá que comprender en qué sentido hablamos cuando decimos "acceso real".

El acceso a otras dimensiones del saber y la vida humana sólo es posible a partir de la experiencia del individuo y su situación presente. Y al referirnos a la experiencia del individuo como tal, nos referimos tanto a su cultura como a las dimensiones interiores, subjetivas del mismo, y a sus referentes significativamente interaccionales e identitarios.

El aprendizaje de nuevos conocimientos se logra por su apropiación y construcción a partir de la vivencia de los elementos y códigos constituyentes del contexto sociocultural y ecológico en el que emergen esos conocimientos, y cierta dimensión de autonomía en el sujeto para su apropiación, dentro de un proceso con diversidad de intencionalidades. (Uriz Pemán:1993).

De esta forma cualquier propuesta educativa con adultos debe contemplar estos criterios.

## **Las lógicas interaccionales del grupo organizado de alfareras**

Encontramos que el éxito del grupo organizado de alfareras radica básicamente, en la conjunción de cuatro factores: 1) la existencia del sentido de la tradición alfarera dentro de la comunidad; 2) la presencia de una integrante con ciertos rasgos presenciales autónomos y una determinada situación social con mayores libertades que otros en cuanto a sus roles dentro de su grupo de pertenencia, pero con un fuerte arraigo al mismo; 3) las políticas institucionales gubernamentales en cuanto a fomento artesanal (concursos y apoyos crediticios); y 4) un respeto y una sensibilidad ante las diferencias y a las posturas y decisiones del grupo organizado.

Estos cuatro factores básicos, se han traducido en una serie de acciones y decisiones determinantes para el desarrollo y continuidad del grupo organizado de mujeres alfareras.

Queremos anotar, a partir de la experiencia observada, las implicaciones y las acciones en que se han traducido los factores arriba mencionados como ejes.

En los apartados anteriores hemos presentado un esbozo de la vida cotidiana de las mujeres del grupo organizado en función de su trabajo artesanal, describiéndolo para sumergirse en lo que pueden implicar sus dinámicas enmarcadas en la vida de la comunidad. A través de este esbozo hemos buscado reflejar lo que son sus mujeres, su expresión y sus relaciones. Y a partir de entretener estas dimensiones hemos anotado algunas de las pautas organizativas identificadas como tales, que las conducen y cohesionan.

En la misma línea ahora buscamos hacer comprensible la conjunción holística de todos estos factores que han originado la continuidad expansiva del grupo organizado.

Antes de abordar con mayor detalle los factores que hemos señalado como los más importantes, debemos a su vez, subrayar que no son tomados de forma aislada, sino dentro de un proceso de construcciones socioculturales, esto es dentro de un engranaje de formulación de códigos que permiten el ir y venir de las acciones, de las decisiones y de los resultados.

Consideremos con G. Herbert Mead, junto con Berger y Luckmann, de que todo sujeto, al crecer dentro de un grupo humano, se constituye como tal, y requiere nacer y desarrollarse en el mismo para ser quien es. Podríamos decir que mientras mayor es el proceso identitario vivido por un individuo dentro de un grupo, mayor es su capacidad creativa, innovativa y expansiva hacia su grupo y el resto de la sociedad.

La situación que se nos presenta en el estudio que ofrecemos muestra la presencia de un "sujeto-puente" por su fuerte arraigo y

pertenencia étnica y su capacidad de apropiación y adaptación<sup>48</sup> de elementos culturales exteriores a su frontera cultural.

El arraigo o identificación que muestra la presidenta del grupo en relación a su comunidad y su cosmogonía purhépecha, le han permitido incorporar a su vida y a la de la comunidad elementos externos, como lo podemos observar en el diseño alfarero, siempre desde los elementos y materiales que garantizan autonomía (o sea control), que evitan la dependencia con el exterior ajeno, o en las adaptaciones del concepto de concurso, del que en su concepción original sólo se beneficia uno o dos individuos inequitativamente ante el esfuerzo que puede implicar para todos los participantes.

Adaptación hacia un principio de reciprocidad y de no acumulación, o de acumulación para dar, inevitable dentro de la cosmogonía mesoamericana, y según varios autores, americana precolonial (Bonfil Batalla:1989; Dominique Temple:1991; Mariano Herrera:1991; Stefano Varese:1980), donde el premio es repartido, en parte, entre las miembros del grupo, o igualmente en parte es empleado para "el gasto". O donde un concurso se convierte en una fiesta tradicional de la comunidad, con sus manejos propios socioculturales, donde toda la comunidad tiene cabida, donde hay abundancia para todo aquel que llegue. Es la capacidad del *Don*, que nos señala Dominique Temple, del *prestigio fundado en la capacidad de dar*:

"Ahora bien, todos los pueblos indios tienen una economía basada en el don y la redistribución, una economía de reciprocidad. [...] la autoridad expresada a través de la gloria del ser y basada en la donación". (Temple:1991, pp.195).

Y dado que estas concepciones de relación humana son referentes simbólicos profundos de sentido, emergen en cada circunstancia, en cada nueva necesidad de adaptación para su preservación, rasgo común del ser humano. En este sentido es ampliamente conocido por antropólogos (Foster:1964), o por quienes han trabajado en programas de desarrollo en cualquier país y cultura, (incluida la cultura occidental) la dificultad de modificaciones en pautas de vida cotidiana -tales como ciertos hábitos posturales, o maneras de "hacer", o conceptos y creencias-, cuando tienen que ver con los marcos profundos de sus matrices referenciales cosmogónicas. Es así que estos códigos y significaciones contenidos en el orden simbólico de las diferentes esferas de la realidad, nunca dejan de

emerger porque son la forma en que se objetiva el quehacer y ser de

---

<sup>48</sup>. La apropiación y adaptación la entendemos en el sentido en que Guillermo Bonfil Batalla la plantea: como acciones de resistencia y continuidad cultural, en la medida en que cada una de ellas implica el control por los mismos sujetos, de los elementos externos que se incorporan.

los individuos.

En términos generales, existen numerosas experiencias sociales en las que un miembro de una comunidad determinada emerge como "puente cultural", pero en muchas ocasiones no hay condiciones que favorezcan su intercambio intercultural. Pero también habrá que poner atención a la presencia e incorporación de sujetos externos culturalmente hablando, a una comunidad, que se establecen en ella, generando un proceso de identificación a partir de la intersubjetividad de los sujetos interactuantes, y, consciente o inconscientemente, adoptan o son portadores de un "nuevo acceso", un intercambio y una comunicación intercultural. Estos son también sujetos que posibilitan un "puente cultural".

La articulación de factores socioculturales inmersos en situaciones contextuales definidas, a lo largo de etapas temporales considerables, reporta una gran variabilidad de resultados en las interacciones, o en la apropiación de otros conocimientos, o en las múltiples formas productivas, en fin, en relación a todas las objetivaciones de las personas, definidos y apuntalados desde los planos de la identidad. Gilberto Giménez nos dice al respecto de la identidad:

"...muchos autores atribuyen a la identidad una función selectiva que permite al sujeto ordenar sus preferencias y escoger entre diferentes alternativas de acción. Además, según estos mismos autores, la identidad modela las actividades del sujeto en forma de una "narrativa" peculiar o también en forma de un "plan de vida" que garantiza su unidad y su continuidad." (Giménez:1994,pp.49)

Así, identificar aquellas objetivaciones socioculturales de los sujetos que "dan" identidad, o sea, que tienen un carácter identitario, -las que permiten una reproducción simbólica del sentido cosmogónico<sup>49</sup>-, culturalmente hablando, pueden orientar tendencias sociales dentro de los grupos humanos.

Las políticas de fomento artesanal de las instituciones que han mantenido sus apoyos a grupos artesanos de la región, obedecen a marcos nacionales de reconocimiento y desarrollo artesanal. La dirección de tales políticas al interior de las instituciones modulan y enfatizan los mecanismos de ejecución de las mismas con determinadas intencionalidades que se reflejan en la toma de decisiones, en el seguimiento y en la comprensión o incomprensión sociocultural de los actores en cuestión.

Desde nuestro punto de vista, el acercamiento sociocultural

---

<sup>49</sup>Lo cosmogónico como sustrato inconsciente, ordenador y simbólico, de un alto orden inclusivo.

interactivo permite ponerse en el lugar del "otro", (Uriz Pemán: 1993), internalizarlo a partir de interacciones dadas en los procesos sociales, generar resignificaciones sociales y subjetivas y acercarse desde ciertos planos simbólicos que permiten algunos niveles de identificación (desde lo artesanal, desde lo organizativo, desde las pautas de relación humana).

Así, la presencia de miembros purhépechas en las instituciones y la esencia de un espíritu de desarrollo artesanal, implican la valoración artística (estética) y el reconocimiento de una expresión cultural auténtica, diferenciada de otras, con sus valores y el entretejido cultural de acciones y relaciones que las envuelven. Ello permite un encuentro entre estas dimensiones, a pesar de otros rasgos de las instituciones que más bien han tendido a negar o a simplemente incorporar -como si fueran sujetos sin profundidad histórica y cultural-, las expresiones identitarias de los grupos indígenas, en nuestro caso el de los p'urhépechas, y específicamente el grupo de alfareras de Zipiajo.

Esto no quiere decir que exista un cabal encuentro "intercultural". Estamos hablando de procesos en construcción encaminados hacia un respeto y un encuentro de enriquecimiento humano desde lo plural y lo diverso. No hay respuestas acabadas. Hay múltiples aspectos de desencuentro en cuestión.

Pero los efectos que hemos podido observar en la experiencia organizativa de las mujeres alfareras de Zipiajo, fomentada y apoyada por tales instituciones regionales, nos muestran, algunos de los elementos sustanciales que han favorecido su continuidad: respeto a las decisiones que el mismo grupo organizado toma, en relación a los mismos apoyos ofrecidos por las instituciones y, por lo tanto, dejar el manejo de tales apoyos en manos de sus integrantes, esto es, un manejo autónomo.

Dichos apoyos han implicado para sus receptores, el manejo de conocimientos no propios de las concepciones comunitarias, esto es, fuera del universo significativo y conceptual de la mayoría de los miembros de las mismas, por su consuetudinario aislamiento, su discriminación y por lo tanto su marginación del resto de los miembros de nuestra sociedad sí legitimada. Las acciones institucionales de estas direcciones han emprendido "capacitaciones" significativas y puntuales a esas necesidades nuevas de las comunidades en el manejo de fondos, por ejemplo, otorgados para el fomento y apoyo artesanal y productivo local.

A su vez, han mantenido ciertas iniciativas<sup>50</sup> para la innovación

---

<sup>50</sup>. Normalmente, en los contextos apropiados, el individuo actualiza todas las dimensiones de su identidad. Pero puede ocurrir que destaque una sola de estas dimensiones, de tal manera que

técnica y artesanal, en la medida en que significan para los mismos artesanos. Las alfareras de Zipiajo se han negado a cambiar sus materiales básicos, como lo hemos mencionado anteriormente, así como han rechazado adoptar las propuestas técnicas que desde estas instituciones se les han ofrecido, para algunas de las fases del proceso alfarero que ellas manejan, pero el respeto por parte de algunas de las políticas institucionales a ese ~~no~~ de las mujeres del grupo organizado, es significativo.

Paralelamente, a esa intencionalidad que se refleja en las acciones de fomento artesanal actual, aun con sus contradicciones, la continuidad que ha permitido por el periódico establecimiento de ferias artesanales, coincidentes con festejos tradicionales<sup>51</sup>, así como las continuas y crecientes convocatorias a diversos concursos artesanales en la región y en el país, y finalmente, por los apoyos hacia mejoras en la comercialización tanto a través de la apertura hacia otros mercados nacionales y extranjeros, como por la revalorización del mismo intercambio comercial dentro de estos nuevos mercados y sus efectos en los viejos, constituyen elementos positivos a nivel de valoración cultural que han formado parte de los contextos socioculturales de las interacciones en las que las alfareras del grupo organizado de Zipiajo se han visto inmersas.

¿Qué ha implicado el respeto y la sensibilidad a las posturas y decisiones de las mujeres integrantes del grupo organizado de alfareras de Zipiajo? Su continuidad en primer término. Sería imposible mantener la cohesión del grupo si no estuvieran presentes las mujeres grandes y las viejas. Y justamente es este sector del grupo quien mantiene la postura de no cambiar sus materiales, a pesar de otras implicaciones a nivel comercial.

Se debe comprender el papel y el lugar que ocupa una mujer mayor en comunidades de estructura tradicional familiar, conformadas básicamente por la familia extensa. Tienen un lugar de autoridad, lo cual no impide que no puedan reconocer capacidades en otras más jóvenes.

Cuando hemos hecho registros y entrevistas en algunas de las casas de estas mujeres mayores, nos hemos encontrado también con la presencia de otra más joven, que puede ser su hija o su nuera. Mientras observamos y conversamos con la mayor, la joven se mantiene a un lado, con otro quehacer (por ejemplo el bordado, o cargar a un chiquito).

"Eladia está en un corredor de su casa, con su gran alero. De

---

eclipse o anule todas las demás.

<sup>51</sup> Tales como la celebración del día de muertos en todo el país, y la semana santa, tradición así mismo religiosa adoptada y adaptada por el trasfondo mesoamericano. (Bonfil Batalla, 1989).

lejos nos ve [a su nuera Aurora que me abrió la puerta y a mí] y nos recibe. Al llegar con ella veo que está trabajando con comales: los comales los tiene dispuestos de tal forma que le rodean por enfrente, y quedan a su alcance. Ahora doña Eladia se sienta de rodillas, con un plástico sobre las piernas y toma los comales uno por uno, los que tiene enfrente y alrededor: los apoya sobre sus piernas, toma el "fierrito" con el que raspa los bordes circulares de cada comal, les quita las "rebabas". Noto un color rojizo de los comales que yo no recordaba haber visto antes. Me explica que usó otra arena, una arena colorada que sacan de la montaña, y la mezclan con la arena gris para los comales:

'Así trabajaba mi mamá, y abuelita, y me dejó este trabajo y yo lo estoy dejando a mis hijos [...] Aquí este trabajo hay, otra cosa de trabajo no hay...'

Eladia no para de hablar y hablar, mientras hace su trabajo. También me cuenta como las han visitado otras personas externas a la comunidad. Sigue trabajando, va girando el comal y tallándole los bordes con el fierro:

'...cómo va a vivir uno donde no hay trabajo, de qué se mantiene [...] así como nos dejó el destino trabaja uno [...] Lleva así como está (los comales) tres materiales: la arena negra, la arena colorada, la tierra y la tirinda, la arena negra la compran, la arena colorada a veces la compran...'

Durante todo el tiempo que hemos estado observando y conversando, Aurora, la nuera de doña Eladia ha estado presente. Sentada en una silla frente a nosotras, pero no muy cerca, sino en medio del patio-jardín, borda y mira a su hija, nos escucha y a veces participa. Su pequeña tiene cuatro años y anda por ahí, dando vueltas, jugueteando." (Extracto del diario de campo, 26 de julio de 1994).

Las mujeres grandes son las portadoras de las significaciones sedimentadas por el paso de los años, que se expresan a través de todas sus acciones en la vida cotidiana, estructuradas por ciertos hábitos posturales y de comportamiento (Uriz Pemán: 1993; George Foster:1964; Gilberto Giménez:1994); y es dentro de la frontera de los mismos donde se recrea su individualidad.

Las mujeres mayores que transmiten sus conocimientos, entrettejidos con principios y valores de su estructura cultural que permiten la reproducción del sentido cosmogónico, difícilmente podrían hacer grandes cambios en los modos de su quehacer alfarero. Por ejemplo, el uso de la rueda o del torno, conlleva no sólo otra destreza e incorporación de otro hábito, sino otra disposición de los espacios y de la estructura doméstica, y junto con ella, otra disposición podemos decir mental, subjetiva, que permite incorporar otras formas de estar cotidianamente. Lo mismo podemos decir en cuanto a trabajar en un taller colectivo con el resto de las mujeres que integran el grupo.

En cambio, en su estructura de habituación significativa, sí puede darse cierto grado de innovación, que será mayor en la medida en que exista una correspondencia interaccional nueva o externa, afín a sus significaciones simbólicas y así, habituales, actitudinales, contextuales.

Eladia, de la que hemos mostrado un fragmento del registro de la conversación y observación mantenida con ella, también me mostraba algunas innovaciones en su alfarería: comales ovalados, o en forma de corazón, o algún encargo muy particular de unas piezas esféricas de barro, perforadas como cuentas, del tamaño de un puño de una niña de seis años, que una mujer de Pátzcuaro le mandó hacer.

Eladia Silva Ruiz es viuda y vive con su nuera. Uno de sus hijos vive en Chicago. También a Eladia le han tocado visitas de externos, extranjeros norteamericanos, o nacionales, como antropólogos. Así mismo, acompaña a Elvia a algunas de las ferias y/o concursos. Eladia ahora no se inhibe ante otros visitantes, muestra su trabajo, conversa y es capaz de aceptar pedidos "extraños" para ella.

Junto a estos aspectos de significación cultural en las pautas de vida cotidiana, está la relación entre el resto de las alfareras. Hemos señalado cómo cada alfarera realiza el trabajo dentro de la dinámica de su vida cotidiana doméstica. El grupo organizado no ha pretendido cambiar esa relación entre su trabajo alfarero y el doméstico, y ha mantenido la relación libre entre las mismas alfareras, de tal modo que se reúnen para trabajar la alfarería exclusivamente entre su familia directa: nuera-suegra, hija-madre-abuela, nieta-abuela, hermanas-madre o abuela, con la única excepción observada entre Elvia, la presidenta y Magdalena, secretaria del grupo, solteras las dos, y de la misma edad.

Cuando se trata de ir a reunir barro al campo, viajar para algún arreglo o participar en algún concurso o feria, entonces sí se acompañan de alguna otra mujer, no necesariamente familiar.

Las reuniones más grandes normalmente son para plantear algún problema, analizarlo y tomar decisiones, o para repartir el trabajo de encargos externos, para convocarlas a algún concurso o feria, para organizar algún festejo o cumplir con algún compromiso con la comunidad.

De esta forma, el trabajo alfarero y la transmisión de su conocimiento, no perturba la autonomía personal de cada alfarera, pero también permite y favorece acciones solidarias cuando se corresponde a la solicitud de alguna de ellas: recibir gente externa a la comunidad en las casas, o aportar las tortillas, o hacer la comida entre varias para alguna fiesta o concurso, o acompañarse siempre.



## Los contextos de la interacción social: duración temporal de las mismas

Cuando hemos hablado de cosmovisión o cosmogonía, lo hacemos en el sentido de aludir a una profundidad histórica-filosófica humana, esto es, de relaciones entre hombres en espacios y tiempos de larga duración, que, por su permanencia, estructuran las formas de ser y estar de grupos humanos enteros, inclusive su corporeidad:

"Concluyamos entonces que la identidad supone, por definición, el punto de vista subjetivo de los actores sociales acerca de su unidad y sus fronteras simbólicas; respecto a su relativa persistencia en el tiempo; así como en torno de su ubicación en el mundo, es decir, en el espacio social" (Gilberto Giménez:1991, p.24).

Es desde esa constante y necesaria interacción humana que se elaboran los sentidos, se significan y resignifican los contenidos de los mismos, y de cuyas conceptualizaciones vemos el reflejo, o su expresión en las manifestaciones sociales de la vida cotidiana: desde la relación con el trabajo hasta la religiosidad de los grupos.

Las alfareras emergen, como todo grupo, de un marco sociocultural con su correspondiente universo simbólico que define lo que son: mujeres alfareras. Pero el proceso que estudiamos las sumerge poco a poco en otra interacción, que exige de ellas nuevas significaciones.

Al constituirse como grupo organizado se les ha planteado otra dinámica entre ellas mismas y entre quienes las convocan. Esto ha exigido una movilidad hacia el exterior de la propia comunidad, vivida antes en términos regionales y comunitarios únicamente para comercializar.

La movilidad actual ha abierto, en primer lugar, varias perspectivas para su alfarería. La posibilidad de otros mercados donde comercializar, mercados que además consumen también, no sólo en un sentido utilitarista "...aquí las ollas son serviciales...", sino estético o con otra utilidad: "...que pura maceta..", o las ventas en la Casa de las Artesanías, en FONART.

Otra perspectiva es el reconocimiento a la labor artesanal, la revaloración plástica de la expresión artesanal, por medios de los concursos y de las ferias regionales.

A través de esta movilidad, encabezada principalmente por la presidenta del grupo, se origina la inmersión en otras pautas sociales: nos interesa aquí resaltar que esta inmersión es posible por el hecho en sí de estar en otros contextos, estar en los

lugares, experienciando.

Además, la intencionalidad de fomento artesanal en la orientación de esa movilidad, su resignificación valórica, ha potenciado las capacidades interactivas, creativas y productivas de las integrantes del grupo.

Éstas han sido las constantes interactivas del grupo organizado de alfareras: una gran movilidad hacia códigos externos, enfatizando los de revaloración artesanal, y una relativa independencia de los mismos por el respeto en las decisiones internas, sostenido en la relación del grupo, con las instituciones.

De este modo, observamos un último factor: la autonomía en la toma de decisiones, en relación al trabajo propio y a la organización del grupo.

Es interesante observar la combinación de la autonomía y el fomento artesanal a partir de invitaciones a ferias o concursos, y apoyos susceptibles de ser o no aceptados.

Dado que el sentido de las ferias y los concursos, ha sido el de recuperar las formas artesanales tradicionales de la región, no cabe en ellas la negación de las formas expresivas conservadas en una determinada tradición cultural, lo que genera una expansión y recreación paulatina de tales formas de expresión.

Por otra parte, la constante y permanente convocatoria a participar y estar presentes en los eventos de fomento cultural regional, abre las interacciones comunitarias dentro de otro marco, un marco nacional, como un primer reconocimiento plural.

Las mujeres organizadas de Zipiajo tienen ya alrededor de quince años de una interacción que ha posibilitado el acceso real, desde sus propios códigos significativos, a otros elementos culturales nacionales, por el rejuego de los mismos en los eventos que se fomentan y por estar enmarcados en poblaciones mestizas rurales y urbanas del país.

El acceso a otros contextos desde las propias significaciones, sin la anulación de los códigos culturalmente diferenciados de otros, posibilita internalizaciones que los ligan. Ligado este acceso a otros códigos y como parte del carácter de dicha ligazón, ha estado la temporalidad. La duración a lo largo de quince años, ha permitido las suficientes experiencias e internalizaciones para apropiarse de nuevos sentidos, y apropiarse es hacerlos suyos, mantener el control sobre ellos.

Esto lo podemos ver reflejado claramente en la fiesta-concurso que hemos descrito en otras secciones, o en la repartición de los premios obtenidos a través de los concursos alfareros regionales. En el primer caso, lo que han hecho las mujeres alfareras del grupo

organizado es adoptar los concursos, concepción externa culturalmente hablando, con una concepción de fiesta, a la que no sólo se invita a participar a todas las alfareras de Zipiajo que así lo deseen, sino que se explaya la experiencia a toda la comunidad, a través de una fiesta comunitaria: una banda tocando todo el día, comida y bebida para todo aquel que llegue, salidas a "torear" a la calle, para recorrer la comunidad y compartir, dar, ser generosos e integrar a lo propio pautas nuevas que, en suma, no modifican lo mínimo indispensable identitario de los miembros de una cultura o grupo humano.

En todas estas manifestaciones de trato social y organizativo, las mujeres mantienen la autonomía en su trabajo, en sus formas organizativas respetando los ritmos y dinámicas individuales, en la obtención de los materiales y el proceso de elaboración. No aceptan el gas "porque sale muy caro" y más costoso es aún el generar dependencia con el exterior en condiciones de desigualdad para su autosubsistencia cultural, dentro de la que está inmersa otra lógica económica y pedagógica.

Las ferias y los concursos han favorecido una inicial actualización dado que permiten un acercamiento paulatino propio, con un reconocimiento de sus saberes y habilidades, con una constancia temporal a lo largo de quince años, que permite la creación de pequeños puentes interculturales, esto es, de procesos de identificación desde las culturas interactuantes, desde procesos de intersubjetividad.<sup>52</sup>s

#### **La autonomía en los procesos informales de aprendizaje. El vínculo educación-trabajo y organización social.**

La transmisión de conocimientos y técnicas de alfarería dentro de la comunidad de Zipiajo, refiere a una pedagogía de la vida cotidiana: "crecí y ya sabía", "miraba y miraba..." (Pedro) "... nomás ella la puede hacer porque ella vió como yo lo hice (Elvia, refiriéndose a Magdalena).

---

<sup>52</sup>Es interesante apreciar las implicaciones que contiene la intersubjetividad en otras cosmovisiones, tal y como nos lo hace ver el lingüista Carlos Lenkersdorff, en su libro Los hombres verdaderos (op.cit.):

"La cultura de la intersubjetividad, en cambio, se propone mantener el equilibrio dentro del conjunto de un organismo vivo. Por eso, se interesa en conservar a los demás, ayudarles, compartir con ellos, no distinguirse individualmente sino ponerse al servicio de los demás. No importa la originalidad de lo que alguien haya hecho ni su nombre, sino que el producto sea útil, que sirva a la comunidad." p.132

Al que en otras instancias se le ha llamado currículum oculto podríamos equipararlo aquí a una especie de currículum explícito: las acciones cotidianas son para sostener la propia identidad, las propias fronteras identitarias: la educación no se separa de la práctica cotidiana del trabajo, sea este cuidar un burro o hacer la masa para las tortillas<sup>53</sup>.

Igualmente, el hecho de que el proceso alfarero se desarrolle en las casas, lo hace aparecer continuamente ligado al resto de los quehaceres cotidianos. Esto no le resta seriedad y dominio al trabajo, le otorga autonomía y legitimidad, porque no sólo tiene que ver con la autosubsistencia, sino cómo se decide que sea esta autosubsistencia.

El contexto comunitario entreteje relaciones y tradiciones estrecha y explícitamente para sus miembros: cada quien crece y "ya lo sabe", sabe de todo el acontecer del pueblo y de los destinos de sus miembros. Cada quien se especializa según lo que tiene más a su alcance, partiendo de su núcleo familiar, y según su "anhelo":

"Mi anhelo fue la carpintería. De lejos... [nos contaba como miraba a los carpinteros], ... me paré como a los nueve años y me decía [el maestro carpintero]: te fijas cómo le hago, y a los trece años yo ya era carpintero.... por eso yo busco alguien que yo le enseñe y un recuerdo.... se quede con lo que yo sé". (entrevista con Pedro Ruiz, Zipiajo, abril de 1994).

Esto permite que los contenidos de los conocimientos necesarios para la apropiación significativa por cada individuo, estén dentro del ámbito de la interacción cotidiana. Están "a la mano".

Este mismo contexto, lleno de conocimientos y contenidos significativos, expresados a través de sus costumbres, hábitos y productos, generan formas organizativas necesarias para darles continuidad y permanencia. Sólo así cobran consistencia y responden a entidades subjetivas de cada sujeto que les otorga la pertinencia y cohesión necesarias para la propia expansión individual (Uriz Pemán:1993).

Las formas organizativas que emergen necesariamente de un grupo

---

<sup>53</sup>"El saber constantemente es susceptible de ser aprendido o producido por los sujetos y su apropiación colectiva no pasa por instancias intermedias entre el objeto por conocer y el aprendiz. La vinculación directa del conocimiento técnico con la práctica y las asociaciones entre lo que de los ejercicios se deduce y lo que en otras situaciones es equivalente o análogo producen una situación de aprendizaje a la vez natural y basado en la experiencia. Esta es quizás una de las más grandes diferencias entre la enseñanza institucionalizada en la escuela al estilo occidental y la de otros grupos culturales, como el llanero." Mariano Herrera, 1991: p.124).

humano en cooperación, responden, a una circulación de códigos socioculturalmente establecidos que otorgan sentido y consenso para su permanencia. A su vez se establecen redes de encadenamientos significativos (Geertz:1973), cuyas manifestaciones se multiplican en una diversidad infinita de pautas de interacción en la vida cotidiana.

Cualquier proceso educativo se deriva, en última instancia, de estas redes de significación consensuada grupalmente y que pasan, antes, por los procesos de internalización subjetiva, que los hace plausibles posteriormente (Berger y Luckmann:1979). O por lo menos, tenderá a responder a ellas, dado que, de otro modo, la apropiación que permita en el sujeto, nuevos procesos de construcción cognitiva, no tiene encadenamiento posible en el mismo, a nivel de códigos significativos. Y la significación sólo es posible construirla desde la interacción social<sup>54</sup>.

La vinculación educación y trabajo es posible, entonces, desde la significación sociocultural que un grupo humano, una sociedad, define y organiza, en función de responder a las internalizaciones subjetivo-sociales de sus miembros, porque cada individuo busca responder a su permanencia personal y colectiva en el mundo.

### **Interculturalidad**

Respetar las lógicas internas de las mujeres del grupo de Zipiajo, fomentar y respetar la elaboración de su alfarería, es comprender e intuir el trasfondo sociocultural e histórico de las condiciones de marginación heredadas y transmitidas de una generación a otra (Bonfil Batalla,1989).

El respeto y el fomento artesanal continuo, conjuntan un paulatino reconocimiento de otros principios y valores culturales, sostenidos a lo largo del tiempo por los sectores consuetudinariamente marginados por su diferencia, diferencia que, como lo dijo Bonfil Batalla, no equivale a desigualdad.

En nuestros países existe un sustrato cultural negado (Bonfil Batalla,1989). Ante el dominio colonial que aún revisten nuestras prácticas sociales, los representantes más directos de tales raíces americanas, han reducido su riqueza y sus manifestaciones a los aspectos mínimos indispensables para existir de tal modo que, en esas reducciones, se garantice la mínima expresión de sus valores

---

<sup>54</sup>"Toda conducta se desarrolla en un contexto de interacción social que no es neutro, que posee un significado otorgado socialmente que sirve para interpretarla (...) Estos significados son creados en la interacción social", cita en María de Jesús Uriz Pemán, 1993: (op. cit.), de A. Etxebarria y otros, 1987: Teorías sociológicas y psicología social: individuo, interacción y sociedad, Universidad del País Vasco.

y principios cosmogónicos y humanos. Estos son los valores de hecho han posibilitado su existencia, hasta que puedan ser reconocidos por el "otro", por los "otros", la otra cultura, la occidental, la dominante, pero que sólo es otra.

De esta forma, las prácticas y los hábitos culturales, devienen en formas de resistencia colectiva, consciente o no, y en formas de adaptación e innovación, sin perder el sustrato de una cosmovisión que impulsa hacia otra concepción en las relaciones económicas: la reciprocidad, el *don de dar*, el prestigio y la autoridad en la capacidad de acumular para redistribuir, en la capacidad de servir, de "mandar obedeciendo"<sup>55</sup>.

Este reconocimiento del "otro", lleva a un paulatino "ponerse en el lugar del Otro":

"Dicho de otra forma, el individuo llega a ser consciente cuando es capaz de tomar las actitudes, de asumir los roles de los otros, y de dirigir su propia conducta teniendo en cuenta el punto de vista del otro". (Uriz Pemán:1993, p. 135).

En nuestra opinión, este hecho no es más que un proceso civilizatorio necesario en el tiempo, urgente en nuestra actualidad. Reconocer las diferencias posibilita un camino intercultural que, en su esencia abre paso a la expansión y a la creación de condiciones sociales para la actualización en todos los ámbitos, de nuestras culturas negadas y reducidas a sus expresiones mínimas y más sutiles para permanecer.

A través de sus formas de organización y del establecimiento de relaciones sociales, o sea, las formas de otorgar autoridad, los principios de autonomía personal y las pautas de reciprocidad y redistribución entre los miembros de un grupo, éste fortalece su permanencia, su cohesión y su pertenencia para existir como se es.

Las iniciativas de desarrollo social y las búsquedas de una vinculación educativa y laboral deben partir de ellas, no de desmantelarlas. Los hábitos en las diversas dimensiones de la vida cotidiana, son puntos de partida y de posible expansión y desarrollo, sobretodo porque se extraen de la identidad de los

---

<sup>55</sup>"Para ellos, todos los hombres, incluidos nosotros, forman una sociedad de sujetos vivos, dotados de corazón, junto con las piedras y demás objetos; una sociedad que trasciende los límites de la naturaleza. La integración en este conjunto global nos hace corresponsables de las cosas y, además, nos "pone en nuestro lugar". Es decir, nos hace humildes y nos quita toda concepción elitista frente a la naturaleza en todas sus manifestaciones." en: Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales, de Carlos Lenkersdorf, 1996: p.116.

vinculación educativa y laboral deben partir de ellas, no de desmantelarlas. Los hábitos en las diversas dimensiones de la vida cotidiana, son puntos de partida y de posible expansión y desarrollo, sobretodo porque se extraen de la identidad de los sujetos, miembros de una comunidad.

Esto último sostendría la continuidad y el sentido de posibles procesos educativos o laborales que tengan una intencionalidad de actualizar con y a partir del reconocimiento de las formas diversas de producción y transmisión de conocimientos.

## VI. HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL ESTAR

En esta última parte de nuestro trabajo, trataremos en esencia, nuestra propuesta central de la tesis del estar, la relación de los conocimientos y el contexto.

"Estar" en contexto es vivirlo, experienciarlo. La vivencia, la experiencia son esencialmente holísticas y no se pueden entender si no comprendemos el carácter gestáltico mismo que implican, esto es, no son las partes aisladas las que aprendemos o las que significan, sino la parte en un todo.

Así, el conocimiento es contenido en el contexto (que es el todo, su carácter es holístico) o en los contextos, pero no de forma separada, fragmentada, sino interdependiente, con sentido sociocultural, que es la conformación de una gestalt amplia.

El aprendizaje, entonces, se da al "estar" en los contextos, y los conocimientos emergen significativamente de los contextos.

Cualquier contexto se construye en un ir y venir sociocultural.

Es así que los aprendizajes no resultan meros conocimientos, desligados de las experiencias sociales vividas por los individuos inmersos en ellas, incluso aún cuando un individuo se separe en su reflexión y estudio de la intensa dinámica social: su conocimiento, su construcción, cobrará sentido y saltará creativamente por su pertenencia sociocultural (Uriz Pemán, 1993).

Los procesos educativos experimentados entre las alfareras del grupo organizado, se gestaron y se dan desde el acceso a diversos contextos, esto es, desde el establecimiento significativo de interacciones sociales dadas a partir de la experiencia de estar y contactar otros sentidos, desde lo "propio": los primeros accesos se establecieron a través del contacto directo con quien hablara la lengua p'urhépecha (Juan Ceja).

La permanencia de varios años de este tipo de contacto, y de experienciar otros lugares, por socialización, permitió una paulatina internalización de códigos sociales externos -que, además, como hemos ya anotado, fueron de reconocimiento cultural- y permitieron un manejo de los mismos por parte, básicamente, de la presidenta del grupo. La presidenta, por ejemplo, a partir de su rol y la necesaria movilidad que le exige el mismo, ve con sentido la lectoescritura, o accede a los cursos para el manejo de fondos en los grupos organizados.

Pensamos que es a través de ella y la tesorera, que vivió en México



y en Tijuana y "sabe hablar", que las otras integrantes del grupo se han movilizadas y son impulsadas hacia nuevas socializaciones que les permitirán una actualización y expansión sociocultural en el futuro.

Es "estando" en los contextos que los nuevos contenidos educativos cobran sentido: los procesos educativos deben permitir a los sujetos que los viven, apropiarse de los contenidos culturales del grupo del que son miembros (Uriz Pemán: 1993). Cualquier proceso de capacitación simple es factible de darse, de ser aprehendido, en la medida en que surge de un contexto del que el actor o educando forma parte, o por lo menos ha tenido acceso a él significativamente:

"Y tuve la dicha de llegar siempre donde la gente grande, nosotros decimos gente grande cuando es un profesional. Y yo siempre veía que tenían libros y libros, y así nació la idea de leer, yo siempre quise tener libros y hojeaba los libros, pero era muy menuda la letra, entonces yo buscaba libros de letra grande y comenzaba a leerlos. Así me demoré como un año para leer rápido. Aprendí también escuchando las palabras que decían, y sobre qué las decían, y fuí entrando en un lenguaje especial: primero me incliné por un radio, me preguntaba cómo hacía para hablar." (Adonías Perdomo:1993, p.66).

Cuando ocurre este proceso encontramos una apropiación o adopción auténtica, así como los gérmenes de toda innovación y expansión.

Cuando a las alfareras se les han hecho propuestas de cambios tanto en el diseño de sus piezas como en el proceso de elaboración, pensamos que no hay posibilidad para su aceptación, en la medida en que no existe significación del sentido de tales diseños o cambios, cuyo orden obedece a expectativas que emergen de contextos sociales con los que ni siquiera han tenido contacto, menos una vivencia o experiencia a partir de estar e interaccionar en otras partes, y además poco tendrán que ver los nuevos diseños con los usos propios comunitarios.

Finalmente, han sido contadas las iniciativas para dejar libre su expansión cultural como alfareras y como portadoras de otra cosmovisión. La negación de su diferencia a través del tiempo transcurrido de dominio cultural, deja como experiencia social su marginación, su no acceso real -desde sus códigos significantes-, a nuevos códigos y contenidos susceptibles de ser apropiados, aprehendidos, y por lo tanto, con un control desde ellas.

El control desde la subjetividad del sujeto del mundo internalizado es el que da el acceso real a nuevos o diferentes contenidos de conocimientos. Así, de manera consciente o no, cada sujeto elige significativamente los contenidos de cualquier conocimiento objetivado al que tenga acceso.

Esta marginación, como vivencia sociocultural, genera mecanismos de autosubsistencia cultural, y por lo tanto económica, donde existe, en última instancia, un control y autonomía indispensables para su continuidad.

Ante esta historia y estas formas culturales, la apropiación de nuevos conocimientos, el aprendizaje, no puede ser visto y planteado tan uniforme y parcial como pretendemos con nuestros programas y planeaciones "nacional-universales". El asunto es mucho más complejo, pero no por ello inabordable.

En nuestros intentos de "ponernos en el lugar de los otros" (Mead y otros), nuestros focos de atención cambian: ¿cómo aprenden y/o se transmiten los conocimientos que sí existen, que sí se viven, que sí significan?

Nos hemos dado cuenta de que hay que "estar" para comprender. Nos hemos "abierto" para darnos cuenta de otras preferencias dentro de los modos de ser culturales y situacionales. Por ejemplo, la importancia en las capacidades de observación y escucha dentro de los mismos contextos.

Observar y escuchar envuelven a toda la persona; no podemos estar en algún lugar sin tener actividad de estas cualidades. Observar y escuchar son procesos de alerta naturales que están en un constante proceso de internalización, vivencia y aprendizaje. Son, además, el umbral entre el interior y el exterior de los sujetos y por lo mismo, implican procesos comunicativos, interactivos.

Coincidentemente, las referencias en la capacidad de observar entre grupos indígenas en América cobran cada día mayor amplitud (Ruth Paradise:1991; Maurer:1977).

En cuanto a nuestros registros y conversaciones con mujeres y hombres de Zipiajo, encontramos constantemente este referente: mirar. Cuando hemos preguntado sobre la forma en que aprenden la alfarería, esa es la respuesta, "nomás mirando". Incluso la posibilidad de que se dé alguna innovación en el trabajo, se da en la medida en que "miraron".

La presidenta del grupo hizo este tipo de alusión en cierta ocasión cuando, después de haber hecho la chimenea a partir de un dibujo que un visitante de la comunidad le hizo, comentó, frente a su abuela y su compañera de trabajo Magdalena, que sólo esta última, es la única de sus compañeras que podría hacer también la chimenea, porque vió cómo la hacía ella misma. O Pedro, el esposo de Gabina, que contó sobre su "mirar" en la carpintería. O las bordadoras: "crecí y ya sabía".

En ningún caso de los registros, hemos encontrado algún referente didáctico específico para el aprendizaje de las técnicas o de los conocimientos locales que se tienen entre la población.

La educación es el contexto mismo. Es el ámbito que permite, a través del "estar", la apropiación de los conocimientos.

El conocimiento no es un listado en frío de contenidos determinados por un programa, sin referentes al contexto; eso son entrenamientos y ejercicios cognitivos, más no conocimientos porque necesitan estar sostenidos en el sentido y la significación que para cualquier individuo tienen por referencias a su mundo interior, subjetivo, simbólico-cultural y exterior, social, cosmogónico.

Las dificultades de aprendizaje y deserción que existe entre los niños llamados de escasos recursos, no es una dificultad sustancialmente dada por la escases de recursos materiales en sí, sino por la falta de significación real de los contenidos de aquellos conocimientos que se espera sean apprehendidos por los alumnos.

Recordemos el caso de la niña Catalina, referido en nuestro apartado sobre la cosmovisión, mujeres y el lugar de lo femenino, en que describimos cómo Catalina observa ampliamente y detenidamente la única ilustración que atrapa su atención dentro de un libro de cuentos con muchos otros dibujos, es la mujer que junto a su comal va preparando las tortillas. El largo rato de mirar el dibujo, volver a hojear el libro y volver de nuevo al dibujo de la mujer y volverlo a mirar, observar. Claro que aquí estamos tocando la significación tan directa a sus referentes más cotidianos y de pertenencia, como a la cualidad del observar.

Lo mismo ocurre entre los adultos a los que se les quiere hacer llegar una supuesta educación básica, o una determinada capacitación: se da fuera del contexto que ha concebido esos conceptos, esas nociones, contenidos, tecnologías o habilidades, y no se aprovechan las existentes, esto es, no se crean puentes entre ambas que permitan su internalización significativa socioculturalmente, y potencien la expansión de las existentes.

Y, además la dificultad para su aprendizaje, que puede implicar saltos cualitativos que muchos o la mayoría de nosotros tampoco seríamos capaces de realizar en tales condiciones de falta de referentes conceptuales y de sentido, justifica el juicio social de incapacidad de abstracción, y entonces el analfabetismo se resignifica socialmente como ignorancia, o como retraso mental o cognitivo por "desnutrición", o por falta de voluntad.

Si el grupo de alfareras continúa, es gracias a la conjunción de acciones que han permitido estos "puentes" significantes, que retoman las acciones y expresiones identitarias del grupo, potenciando su desarrollo y expansión, y las vinculan a los ordenamientos y significados institucionales y nacionales, en torno a la concepción ya legitimada en nuestro proceso sociohistórico nacional, sobre el aprecio a nuestros artesanos.

En los siguientes puntos hemos desarrollado algunos de estos aspectos, apuntalando una especie de pedagogía de la cultura como un campo vasto para continuar con su estudio.

### **1. Lo identitario y las preferencias culturales en los procesos de aprendizaje, base para la significación.**

Queremos abordar en esta sección el conocer desde lo más individual posible, sin desligarlo del plano cultural y social-contextual, dado que siempre es desde ahí que es posible, a su vez, que emerja lo individual.

En la relación entre los conocimientos y los contextos, podemos sospechar y así hablar de preferencias culturales en los procesos de aprendizaje, en los procesos de apropiación de conocimientos<sup>56</sup>.

Lo interesante es que estas posibles así llamadas "preferencias culturales" nos sumergen nuevamente en la reflexión epistemológica.

Por una parte, nos refieren a esa relación con el contexto cultural, que conforma la delimitación de sentido para los miembros que en tal contexto crecen o se desarrollan; así, la comprensión simbólica de la cosmovisión de los pueblos y sus culturas, se vuelve casi imprescindible para los educadores que intentamos trabajar procesos educativos con grupos conformados por diferencias culturales básicas.

Por otra parte, la reflexión epistemológica en este campo nos lleva, al mismo tiempo, a buscar desentrañar el proceso subjetivo, diferenciado y particular de cada sujeto individual en cualquier pueblo o cultura.

Nuestros recorridos compartidos nos han mostrado, entre muchas otras cosas, un proceso que pensamos es central: la significación.

Todo proceso en el que nos hallemos sumergidos es por su significación. Y toda significación entraña un proceso permanente subjetivo-individual y sociocultural.

La significación la entendemos aquí como un proceso identitario por cuanto otorga a los sujetos identidad, entendida ésta asimismo,

---

<sup>56</sup> "Estar" reúne características o capacidades básicas de cualquier ser humano y en su sentido más amplio, esto es, con procesos que implican planos interactivos con el medio, así como planos subjetivos que implican procesos perceptuales, reflexivos y de orden simbólico: observar o mirar, escuchar u oír, sentir, pensar, experimentar. Y por último, las manifestaciones u objetivaciones que por excelencia constituyen el acto cuya esencia es la significación.

como un continuum de la capacidad adaptativa, reflexiva, plástica y creativa de todo ser humano, y por lo tanto de creación de sentido y significado.

A su vez, la identidad se encuentra instaurada desde sus inicios en el sujeto, para la orientación a seguir a lo largo de sus elecciones posteriores en la vida, así como de su interacción social, no de forma predeterminada en sí, sino orientada plástica y creativamente.

Los procesos identitarios ofrecen un "resultado" infinito, puesto que son hilos infinitos. Pero hay identidad, el sujeto es portador de identidad en la medida que configura los modos de estar y vivir. La significación, ligada a la identidad, como sabemos, va mucho más allá del lenguaje, los procesos cognitivos, intelectuales.

El hecho de "estar en contexto" por parte de cualquier individuo desde su nacimiento, y posteriormente a lo largo de su vida y su interacción social, implica que está inmerso entre otros individuos, -esto es, un individuo, niño o adulto, está, o sea vive, experiencia, siente, percibe, escucha, observa, piensa la presencia y tiene el contacto entre otros-. Así al nacer, los otros, -familia-, son concretos permanentemente, e implícitamente son portadores socioculturales de su tiempo histórico; al ser adultos, los otros no se concretan permanentemente, pero están en nuestras voces subjetivas, nuestras imágenes subjetivas, nuestras sensaciones, nuestra constitución corpórea, y en nuestros diferentes lenguajes.

Así las alfareras desde sus factores identitarios, inclusive corporales, subjetivos y lingüísticos ven y perciben el mundo, perciben, en la relación alfarera que establecen con los organismos externos a sus universos sociales de pertenencia, nuevas significaciones y procesos identitarios.

"Estar en contexto" (vivirlo) genera significación (identidad). Es desde la identidad que elegimos, construimos, elaboramos, adquirimos o apropiamos conocimientos. Es desde los factores identitarios que generamos constructos conceptuales e idiosincráticos<sup>57</sup>, que se multiplican nuestras tramas de

---

<sup>57</sup>"Para el enfoque constructivista y activo, el conocimiento cotidiano está cargado de significados personales que hay que respetar y valorar epistemológicamente. [...] Ya no estamos ante un único modelo conceptual de referencia (el científico), frente al que sólo cabe la apropiación o la ignorancia, estamos ante una epistemología que, [...] defiende la construcción personal e idiosincrática del conocimiento y sugiere la imagen metafórica del *hombre como científico*[...] para resaltar el hecho inevitable, y deseable, de que los individuos generen sus propias concepciones singulares y diversas para los fenómenos de su experiencia (Gilbert

significación simbólica, nuestros conceptos, nuestros códigos culturalmente definidos, nuestras expresiones y objetivaciones y el modo o la forma de las mismas, inclusive nuestro proceso de individuación, en el sentido de integración.

La identidad salvaguarda a las personas en su existencia, de los planos más pobres y/o marginales, "... sobretodo si concebimos la identidad como un componente básico de la competencia cultural. En efecto, muchos autores atribuyen a la identidad una función selectiva que permite al sujeto ordenar sus preferencias y escoger entre diferentes alternativas de acción.", (Gilberto Giménez:1994, p.49).

La identidad es la portadora en cada sujeto, del sentido cosmogónico y ordenador de la vida individual y social, y así, de lo que debemos conocer, saber o aprender.

Y en las situaciones de marginalidad o precariedad extremas -que pueden ser de tipo emocional, corporal, intelectual u otra, no exclusivamente material-, la identidad nos señala subjetivamente, aquellas objetivaciones dentro de la vida cotidiana que son portadoras de los códigos y tramas de significación suficientes para la seguridad y continuidad del individuo o del grupo, susceptibles de ser recuperados en cualquier momento bajo condiciones propicias, para su expansión y desarrollo.

Pero los factores identitarios apuntan a múltiples pedagogías, a preferencias culturales para aprender, a reconocer la plasticidad epistemológica en el ser humano<sup>58</sup>, restringida y obstruida en muchas ocasiones por esquemas predeterminados de educación, y así, reducimos los procesos educativos a simples esquemas, vacíos de contenido, plasticidad, autenticidad y creatividad epistémica.

Las personas tienen acceso a los diversos conocimientos de los múltiples campos disciplinarios desde su contexto sociocultural y situacional, así como en simultaneidad con sus tramas de significación o constructos idiosincráticos, esto es, desde las internalizaciones ordenadoras y simbólicas de su subjetividad.

En otro plano es importante resaltar que los individuos a lo largo

---

y Watts: 1983, p.58,59, en: Rafael Porlán: 1993).

<sup>58</sup>"Quizás, la aportación más determinante de este autor [se refiere a Paul Feyerabend] para el nuevo pensamiento epistemológico es su empeño por no desideologizar el debate sobre la naturaleza del conocimiento (o dicho con más exactitud de los conocimientos), y por combatir el estatus de superioridad de la ciencia frente a otras formas de conocimiento social.", en: Constructivismo y escuela, de Rafael Porlán, 1993: p.40

de la vida, constantemente se encuentran en procesos de socialización de temporalidad variable. Toda socialización se da a partir de la vivencia en y de un contexto sociocultural determinado, que también implica interacción social.

Partiremos de que en toda socialización -hacemos la diferencia entre la socialización primaria, que corresponde a la infancia, y las socializaciones secundarias, que implican valores también, y las consideramos a partir de la adultez-, se da un proceso de internalización de códigos, experimentación de diversas vivencias con sus contenidos, así como elaboraciones conceptuales/cognitivas diversas.

Estos procesos socializantes se insertan desde un principio, en las propias tramas de significación del individuo, y están condicionados a su vez, por la temporalidad de dichas socializaciones, favoreciendo que tales tramas significativas se expandan o se obstruyan.

Pero pensamos que es gracias a esas posteriores socializaciones -esto es, estar en otros contextos sociales o acceder a ellos durante un tiempo determinado-, que se vuelven accesibles los nuevos conocimientos dispuestos para su apropiación.

Así es que los contextos socioculturales no son más que tramas de significación construidas por sus miembros -el tejido social que los construye por un ordenamiento de sentido cosmogónico-, llenos de contenidos, de conocimientos, de saberes y de valores ligados a los conocimientos. Y es en la medida en que se está en ellos -en los contextos, aún y cuando sea de forma parcial-, que podemos descifrar, internalizar a través de paulatinas cadenas significativas que a su vez se encadenan a las propias del individuo, los contenidos y así, apropiarnos, asimilar, nuevos conocimientos.

Dado que el sentido y la significación orientan el proceso identitario, si los programas pedagógicos no lo contemplan, la apropiación de contenidos y el aprendizaje de nuevos conocimientos se obstaculizan o se obstruyen por completo.

Los aspectos identitarios de los individuos están objetivados en diferentes esferas de la realidad, ya sea en el lenguaje, en las maneras de las prácticas de la vida cotidiana, en las formas organizativas, en la producción y el consumo, así como en los modos de producir y consumir, en la corporeidad, en las prácticas simbólicas como las religiosas, artísticas o conceptuales.

El o los núcleos que las enlazan son de orden cosmogónico, matrices simbólicas que disponen su sentido y control. Así lo identitario puede variar en su objetivación, más no en el sentido cosmogónico.

Las preferencias culturales hacia otras epistemes están enlazadas a esos ordenamientos cosmogónicos de sentido, y es a través de las socializaciones, de "estar" en los contextos ("crecí y ya sabía"), que las podemos encadenar significativamente, desde los elementos identitarios de los sujetos (por ejemplo el ser alfarera), a otros ordenamientos culturales (ser artesana mexicana), que faciliten los accesos a otros conocimientos (quizás un buen ejemplo de esto lo podemos encontrar en el llamado sincretismo religioso de los pueblos, en el que la cosmología cultural de un grupo simplemente se expresa o encuentra salida a través de las objetivaciones culturales del pueblo colonizador, o a través de los concursos artesanales, como lo hemos descrito en nuestro estudio con las mujeres de Zipiajo).

Cualquier proceso identitario, de construcción significativa, está determinado por la autonomía del sujeto: nuestras alfareras no dejan de usar el mismo tipo de barro a pesar de que comiencen a innovar, o participen en los concursos. El manejo del mismo tipo de barro o material "liga" a las mujeres alfareras con lo ya conocido que es, a la vez, su identidad cultural.

El tipo de barro es, entonces, un elemento que les da pertenencia cultural y esa seguridad identitaria del barro o material -que no se los prohíban, o quiten o sustituyan-, les permite, al mantenerlo, un vehículo o puente hacia la sociedad nacional, les da entrada a los concursos, o a la venta artesanal nacional, por ej., lo que con el tiempo y su acceso desde su autonomía individual y social, logra la internalización significativa de sus códigos y de sus competencias culturales nacionales, en este caso, -que es un proceso desde la subjetividad-, y su legitimación sociocultural dentro del universo purhépecha, que está dada por la sedimentación en el tiempo de ese tipo de contacto. La invitación libre a los concursos, por ej., mantiene a su vez, la autonomía que forma parte de esa unidad identitaria en torno a la alfarería.

En nuestro caso estudiado por lo menos se mantuvo este respeto y este apoyo por la comprensión cultural y antropológica desde las políticas institucionales. Inclusive hasta por, al menos, parte de los recursos humanos que ejecutaron dichos apoyos y acompañamientos. De otro modo se hubieran retirado los apoyos, por ejemplo, al no aceptar las mujeres el uso de hornos de gas, o el uso de los tornos alfareros, o el uso de otro tipo de barro, etc.

Consideramos que estas simples aperturas sostenidas a lo largo de un tiempo mediano, y las formas de trato relacional con valoración positiva permiten la creación de puentes y vínculos que generan nuevas pertenencias por parte de todos. Y sobretodo porque no se sustentan como estrategias integracionistas, sino identitarias. De otro modo tan sólo mantenemos a los miembros culturalmente diferenciados como aparte, o como con la "necesidad" dominante de forzarlos a ser como nosotros y jamás nos permitimos también identificarnos con ellos.



En la medida en que prevalece la imposición de conceptos y contenidos de una cultura sobre otra, se constriñen y reducen la elaboración de nuevos constructos conceptuales a partir de los ordenamientos identitarios del individuo de la cultura dominada.

Nuestros sujetos adultos campesinos persisten en sus modos campesinos de ordenar el tiempo, y no por ello dejan de ser competentes, o formales, o responsables. Es a partir de paulatinos procesos de socialización en otros contextos, o con enriquecimiento de los contextos ya propios, que los modos de estar y hacer las cosas también se transforman, siempre y cuando paralelamente sean plausibles desde la subjetividad de los individuos, y mantengan el sentido cosmogónico inicial, puesto que los constituye.

Hemos mencionado que la identidad es plástica, creativa, adaptativa, autónoma en sus elecciones y apropiaciones, la cual emerge por la vivencia experimentada en un contexto determinado, y que estamos estudiando la significación como un proceso identitario.

Desde estas notas, centrar todo proyecto educativo antes que nada en la significación, implica la expansión identitaria de los sujetos con sus consecuentes desarrollos intelectuales, expresivos, adaptativos y creativos.

O, visto desde otro ángulo, vivir los contextos socioculturales que nos permitan acercamientos identitarios con los miembros que los constituyen, creemos que permitirían proyectar aciertos en la definición de estrategias educativas y epistémicas, coherentes y consistentes con los ordenamientos de sentido cosmogónico, expresados y objetivados en las tramas culturales.

De esta forma los educadores, portadores a su vez de identidades, continuamos el entretejido identitario con nuestros educandos y somos, a la vez, "educados", si es que nuestra capacidad plástica y creativa identitaria no ha sido constreñida u obstaculizada por la institucionalidad y los esquemas educativos de los que partimos.

Y por último es conveniente señalar un factor primordial que pensamos debe caracterizar todo proceso educativo significativo y por lo tanto identitario, la cualidad de las interacciones, la naturaleza horizontal de las relaciones, en el sentido de liberar a los sujetos de estigmas sociales.

Eliminar los estigmas sociales podrá ampliar las capacidades de percepción de otros sentidos culturales de los que sean portadores los "otros" con los que, como trabajadores sociales, pretendemos cualquier actividad pedagógica.

Eliminar estigmas sociales invita a la participación real, porque no hay desvalorización de los conocimientos de los otros; crea bases para nuevos tejidos conjuntamente, con las tramas de todos.

Asimismo, eliminar los estigmas sociales permite la internalización de otros códigos sin contenidos discriminatorios o excluyentes, y esto redundaría en la expansión y desarrollo identitario de cada uno de los miembros de nuestras sociedades, desobstaculizando el flujo de construcción significativa que permite la recuperación de la autonomía en un auténtico aprendizaje identitario.

**2. Los accesos: subjetividad y autonomía. Internalización e identidad. Observar (mirar), escuchar (oir), interaccionar (hacer, comunicar).**

Nos interesa destacar en este punto algunas dimensiones no verbales del aprendizaje, (sin profundizar en ellas, sino más bien como una toma mayor de conciencia de su importancia), así como aquellos procesos en los que se encuentra ausente la lectoescritura, prototipo de la educación escolarizada.

Toda transmisión real de conocimientos se realiza por estrategias sociales y culturales, que emanan de los mismos contextos en que se desarrolla la vida cotidiana. Las estrategias educativas que de ellos se derivan, siempre van a orientar sobre ciertos valores y metas, que culturalmente otorgan sentido a las relaciones humanas y que socialmente son plausibles:

"Lo significativo para mí 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). Forma parte de la naturaleza de la comunicación, quizá sobre todo de la comunicación entre niño y cuidador (o adulto y niño), el que estas lecciones culturales estén diseñadas para un niño en particular. Forma parte de la naturaleza del niño el buscar el significado -el propósito y la connotación- de lo que ocurre a su alrededor, e incorporarse él mismo a la actividad en curso." (Bárbara Rogoff:1993, p.42).

Dado que nuestra sociedad, heredera de una mentalidad colonial<sup>59</sup>, transfiere el mayor valor al desarrollo verbal así como al escrito, se olvida de prestar atención a otros aspectos igualmente valorables del desarrollo cognitivo, y más allá de éste, que sería el desarrollo pleno del ser.

Este último aspecto no ocupa las atareadas agendas de los trabajos y estudios educativos de ciertos círculos académicos, porque en tal concepción occidental no hay posibilidades tangibles, en términos de la expresión verbal, escrita o experimental, de encasillar,

---

<sup>59</sup> Ver especialmente México Profundo de Guillermo Bonfil Batalla, 1990, op.cit.

experimentar, o fragmentar para así poder analizar y aparentar una comprensión, de esto que denominamos desarrollo del ser.

Pensamos que no es posible equiparar la relevancia dada al desarrollo específico de la palabra y la lectoescritura con un desarrollo que conciba al individuo integralmente, en un sentido más holístico. Las valorizaciones coloniales-occidentales reducen la educación básica a la lectoescritura y a la normatividad burocrática del tiempo escolar, como código oculto<sup>60</sup>, desconociendo otros conocimientos y niveles de conocimiento por estar dados fuera de los procesos de escolarización.

El énfasis que occidente, a través de sus procesos escolarizados, ha mantenido sobre la lectoescritura y cierto tipo de desarrollo verbal -sin referentes directos podríamos decir, esto es, sin apoyo directo del contexto, tal como lo han estudiado aquellos que profundizan en el asunto de la oralidad de las culturas así llamadas ágrafas- ha separado y negado procesos cognitivos<sup>61</sup> que recurren, como preferencia y estrategia, a procesos epistémicos que, por no ser materia sometible a la experimentación, se anulan, son considerados inciertos y por poco demostrables, (como si lo demostrable fuera equivalente a conocimiento), a pesar de que con el tiempo civilizatorio que llevamos con esta visión, tenemos la presencia sustanciosa, en todas las situaciones de la vida, de estos procesos o actos del aprender.

Nos referimos a los actos silenciosos del conocimiento, aquellos que por presencia encuentran las pistas y los rastros de aquello que poco a poco va cobrando significado, va tejiéndose con un hilo, a veces apenas perceptible, otras claramente definible, pero que al fin y al cabo conduce a todos los sujetos, deshilando o hilando, hacia un conocimiento o muchos conocimientos.

Podemos observar, como educadores, que al conversar con mucha gente o al recorrer pueblos, sobretodo pueblos, notamos que, en medio de la marginalidad que tanto nos aturde a veces, los miembros de estas comunidades hacen una gran cantidad de labores, no sólo domésticas o del campo por ser muchos de ellos rurales, sino artes y oficios

---

<sup>60</sup> Ver Socialización para el trabajo: la interacción maestro-alumnos en la escuela primaria, de Ruth Paradise, 1979, DIE, México.

<sup>61</sup>"Sólo recientemente, en cuanto investigadores, hemos comenzado a considerar el contexto social del logro individual y a desarrollar métodos que permitan estudiar la complejidad real de la vida, en lugar de intentar, sin éxito, aislar muestras de la especie humana con la intención de estudiarlas. (Curiosamente, éste ha sido también el camino seguido en ciencias físicas)."en: Aprendices del pensamiento, de Bárbara Rogoff, 1993:26.

que implican una gran destreza y conocimientos, y nos preguntamos cómo es que lo habrán aprendido, ¿quién les habrá enseñado!, y para sorpresa nuestra la mayoría de ellos nos responde cosas como "nomás mirando", o como "se enseñó solito o solita", tal como lo hemos registrado también en nuestro estudio.

También habremos notado, con toda seguridad, cómo a veces nubecillas de niños se acercan a observarnos, a mirarnos, sobretodo si tenemos que ver con algún asunto con los adultos de su comunidad, o nos miran de lejos, tal vez tengan mayor curiosidad y se nos acerquen o no: "El niño se me acerca y mira mi cuaderno para observar qué escribo; mira y mira y me dice "sí puede escribirlo todo" y se levanta diciendo que fué a traer su cuaderno. Mientras yo escribo o trato de escribir, el chiquito me deletrea palabras de su cuaderno." (diario de campo: NTL/28/VII/94).

O, tan sólo en las conversaciones entre adultos, en muchas ocasiones los chiquillos se nos "pegan", y, según el tema, los ahuyentamos de la conversación.

En las circunstancias que emergen continuamente en la vida cotidiana, constantemente se generan situaciones de grupo en las que, por el simple hecho de estar presentes, se participa y se aprende. La preponderancia de estas situaciones para el desarrollo cognitivo de los sujetos cobra cada día mayor reconocimiento, y ello ha permitido profundizar en sus implicaciones.

"Estar" con otros conlleva una interacción, ya sea exclusivamente presencial e intersubjetiva, o con procesos externos de comunicación, como lo es la verbalización.

Pero en cualquier situación del "estar" que se dé, existe la escucha y la observación como procesos básicos de comunicación y apropiación que tiene cualquier individuo en el medio en que se encuentre.

Ambos procesos, escuchar y observar, movilizan interiormente a la persona; aun cuando no se tenga una plena conciencia de su actividad, es parte de la naturaleza viva y espontánea del ser el sostener plenamente activos estos procesos.

Además del proceso perceptual e intelectual que implican, son "puentes" para la significación, y por lo tanto para el conocimiento. Pero además el proceso de escuchar y el de observar son de naturaleza cualitativa, experiencial, vivencial: la escucha y la observación las experimenta el ser, la persona, no el aparato que los pudiera registrar como la grabadora o la cámara: haber estado en el lugar de la foto no es lo mismo que mostrar la foto o estar en ella.

Nunca es posible escuchar por otro, sólo metafóricamente. Solemos decir a veces: "no oye, pero qué bien compone", "cada quien oye lo

podemos substituir, tampoco podemos ver por otro.<sup>62</sup>

Éste es otro aspecto y característica de los procesos de observar y escuchar: son de carácter autónomo, pero para desarrollarse requieren de la interacción comunicativa con el medio y el grupo social de pertenencia, sobretodo en la socialización primaria.

Volviendo a las estrategias de transmisión de conocimientos, hay acciones que son intencionalmente realizadas para dar acceso a un conocimiento determinado. En los sistemas formales este sería el caso de la escuela por excelencia. Pero en el plano informal de la vida cotidiana, podemos encontrar frecuentemente pautas intencionales de transmisión de algún conocimiento o destreza como conocimiento; esto lo encontramos en cualquier grupo humano, pero en nuestra visión occidental se reconoce como simple socialización, y entre los pedagogos y educadores se le otorga poco reconocimiento "formal", esto es, legitimado por los valores y las metas de nuestra cultura.

Y no sólo encontramos en los procesos sociales pautas intencionales de transmisión de algún conocimiento, sino que también emergen constantemente, y en cualquier circunstancia o condición, múltiples y diversos conocimientos que ofrece cada contexto sociocultural a los miembros que en él participan, sin la intencionalidad explícita de transmitirlos, esto es, sin que se formule alguna estrategia de transmisión de conocimientos y/o desarrollo cognitivo. Además, y como bien hemos reconocido en otras ocasiones, los conocimientos que están en el contexto de los sujetos, esto es, los que se "usan" en los lugares donde transcurre la vida cotidiana tienen sentido para los miembros sociales de una determinada localidad, significan, y en la medida en que significan algo para sus miembros, se aprenden y se transmiten.

La significación contiene conocimientos y valores que orientan las elecciones de los individuos de una determinada sociedad o grupo

---

<sup>62</sup>"Se trata de mi fe inquebrantable en el predominio fundamental de lo subjetivo. El hombre vive esencialmente dentro de un mundo personal y subjetivo. Sus actividades, incluso las más objetivas -me refiero a sus proyectos científicos, matemáticos, etc.-, son el fruto de propósitos subjetivos y de elecciones subjetivas. [...] En resumen, debo decir que aunque me doy cuenta de que puede existir una verdad objetiva, me doy cuenta también de que nunca podré conocerla plenamente. Todo lo que puedo saber es que, subjetivamente, ciertos conceptos parecen tener las cualidades de la verdad objetiva. O sea que el conocimiento científico no existe; sólo hay percepciones individuales de lo que a cada persona le parece que es esa clase de conocimiento." de Carl Rogers, 1985, en: Terapia, personalidad y relaciones interpersonales, Nueva Visión, Buenos Aires, p. 16,17.

constituido. Y como anotamos anteriormente, la significación es generadora de procesos identitarios. Esto lo podemos ver muy bien reflejado en las alfareras, en la medida en que se crearon "puentes" para "estar" en otros contextos, fueron internalizando códigos, pautas de vida cotidiana socioculturales diferentes, afines y divergentes; eso genera en ellas nuevas identidades.

Algunos autores denominan como participación guiada<sup>63</sup> a aquellos procesos intencionales que realiza cualquier adulto, ya sea con un niño o con otro adulto, para inducirlo hacia alguna acción que hay que realizar y no es conocida por el otro o no la sabe hacer.

La participación guiada tiene como condición implícita la de estar presentes, como mínimo, dos sujetos, esto es, la participación guiada implica una interacción, y con ello un proceso intersubjetivo. Como hemos mencionado anteriormente, además de otros procesos que aquí no estamos destacando, están siempre activos los procesos de escuchar y de observar.

Otro concepto, manejado por la misma autora, es el de la observación activa (Rogoff:1993), que, nuevamente, contiene todos los procesos de internalización y alerta significativa que, sin profundizar, hemos mencionado.

Por último, a la par de las posibilidades cognitivas, no aceptadas, no acentuadas, no legitimadas que tienen los procesos de observar y de la escucha y que necesariamente colocan al sujeto y al desarrollo del ser en la ubicuidad del estar, subrayaremos la lógica que sobre los procesos de estar, con sus implicaciones cognitivas básicas a través de la escucha y la observación, tienen en la cosmovisión cultural india.

En primer término participar dentro del contexto local genera la base para todos los posteriores aprendizajes; "estar" en los contextos permite la comprensión plena de los sentidos y significaciones de las organizaciones y las pautas de acción dentro de la vida cotidiana. Esencialmente "estar" conserva los principios de autonomía y autosustento e independencia que implican las actividades cognitivas más silenciosas: escuchar y observar. Ambas están ligadas a procesos activos de internalizaciones diversas y de aprendizaje a través de una selección autónoma de los contenidos de interés, con significado, para apropiarse y aprender.

El estar siempre implica interacciones, ya sea con el medio, ya sea con los otros. Si el estar implica interacciones, también implica intersubjetividad, y ahí se abre una especie de "diálogo" intersubjetivo de entrada que puede o no ser consciente, y puede o no extenderse hacia procesos comunicativos-interactivos más

---

<sup>63</sup>Ver a Bárbara Rogoff Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.

explícitamente objetivados, como lo son el lenguaje. Pero toda interacción está también demarcada u orientada por ciertas intencionalidades, que a su vez se enmarcan en la pertenencia sociocultural de los sujetos.

### **3. Los contextos: códigos socioculturales, cosmovisión. Desarrollos locales**

Al hablar de contexto nos adentramos al mundo sociocultural en el que se desarrolla la vida cotidiana de cualquier grupo humano, pueblo o nación.

En los advenimientos cotidianos se expresan todas estas dimensiones sociales y culturales bajo una constante dinámica que vuelve únicos los momentos de cada situación que se vive, cada circunstancia en que los individuos experimentan su estar en el contexto que les "toca vivir".

En la situación de contexto observamos la unidad individuo-sociedad, a su vez que emerge la creatividad del sujeto, generadora de la dinámica social. (Uriz Pemán:1993).

Abordaremos particularmente algunos puntos para nuestra discusión sobre este apartado, que nos aporten algunos conceptos para una mejor comprensión de sus dimensiones y de su pertinencia.

#### **Cosmovisiones y universos simbólicos**

Toda nueva formulación se empeña y nos lleva a buscar fundamentos en alguna parte que nos conduzca por caminos supuestamente más certeros que los recorridos. Nos asaltan entonces, las interrogantes en torno a lo sabidas que están las cosas y lo difícil de creer en nuevos aportes, realmente nuevos y acertivos. Pero la insatisfacción que vivimos entre nuestros imaginarios y las realidades compartidas nos vuelven a empujar, a pesar de todo.

Un buen día nos damos cuenta que la diferencia en las concepciones parece radicar en las formas<sup>64</sup> que adoptan y se manifiestan las pautas de la vida cotidiana, en todas las esferas de las sociedades, tanto desde las dimensiones psíquicas de los sujetos, como de sus manifestaciones socioculturales y ecológicas.

---

<sup>64</sup> Ver Clifford Geertz "...las formas de la sociedad son la sustancia de la cultura"

Porque en las formas<sup>65</sup> descubrimos la implicación de conocimientos y valores entrelazados, aceptados o legitimados por una sociedad en cualquier cultura y momento histórico. En ellas podemos desentrañar las metas que dicha sociedad concibió como cultura y en toda cultura podremos observar esta relación individuo-sociedad y medio ambiente, imposibles de separar si lo vemos desde una perspectiva gestáltica y holística.<sup>66</sup>.

Nos interesa aquí enfatizar los procesos sociales que enmarcan el desarrollo de los sujetos y por ende, a las tradiciones o **formas** pedagógicas dentro de las sociedades.

Como bien lo hemos señalado antes, la persona deviene de un proceso social vivido que la ha constituido, proceso por el cual inclusive, podemos diferenciar rasgos culturales entre grandes pueblos o naciones.

¿Cómo es que se constituyen estas diferencias por la forma que cobran y que observamos en la cotidianidad, entre los pueblos y, en cambio, las encontramos como rasgos en común al interior mismo de estos pueblos? Está claro que existen procesos históricos que nos explican cómo se gestaron tales diferencias. Pero si todos los pueblos tienen historia, ¿cómo es que encontramos tantas diferencias y en muchas ocasiones, tan radicales si todos tenemos, como seres humanos, las mismas cualidades y capacidades, asunto que todos sabemos y es uno de nuestros estandartes a nivel del pensamiento actual sobre derechos humanos?

Las razones de tantas diferencias son los aspectos culturales. Sin embargo ¿qué quiere decir esto? El viejo reduccionismo de señalar las diferencias culturales a nivel del folklor, afortunadamente ha

---

<sup>65</sup>".... ciertos mínimos indicios han sido asumidos una y otra vez como elementos reveladores de fenómenos más generales: la visión del mundo de una clase social, o de un escritor, o de una sociedad entera. Una disciplina como el psicoanálisis se conformó, según hemos visto, alrededor de la hipótesis de que ciertos detalles aparentemente desdeñables podían revelar fenómenos profundos de notable amplitud." En: Mitos, emblemas, indicios, de Carlo Ginzburg, 1994, p. 163.

<sup>66</sup>La gestalt que se originó en torno a los estudios sobre la percepción, encontró una relación que es eje en su concepción: el sujeto completa una "figura" a partir de un fondo. Esto nos habla de la relación del todo con las partes, así nunca es lo mismo la suma de las partes que el todo, donde las partes se tejen con el todo y en sí mismas se transforman, por lo que no se pueden tomar de manera aislada, una por una, para entender el todo: hay que observar y desenmarañar el tejido para ver el curso o el proceso que en cada caso, cada figura gestáltica ha tomado.



quedado atrás. También las posturas racistas que argumentan que las diferencias se encuentran a nivel hereditario quedan fuera completamente de nuestro pensamiento, no por ser reduccionistas sino por ser completamente falsas.<sup>67</sup>

Los aspectos culturales nos hablan, por una parte, de una historia, esto es de la sedimentación (ver Berger y Luckmann) de conocimientos y experiencias vividas por el paso del tiempo de un pueblo. Esta acumulación experienciada implica una cierta "manipulación"<sup>68</sup> llevada a cabo para la misma sobrevivencia. La "manipulación" en sí misma es una relación interactiva del sujeto o los sujetos entre sí y con el entorno.

Con el tiempo genera una *forma* de ver las cosas, y con los conocimientos acumulados, explicaciones diversas sobre los hechos del entorno y sobre la vida misma de los seres humanos.

Las vivencias experienciadas de un pueblo determinado lo lleva a definir pautas de comportamiento y de quehaceres en la vida cotidiana para mantener coherencia que otorgue sentido y significado a sus elecciones sociales de vida. Dichas elecciones permiten la continuidad y cohesión de un pueblo, generando así, procesos de pertenencia e identidad.

A nivel del individuo, la sociedad debe mantener, y en cierta forma garantizarle tales condiciones, dado que son necesarias para su desarrollo, que implica sentimientos profundos de seguridad, de saber lo que se es y lo que se debe hacer. Así, las metas culturales<sup>69</sup> que defina un pueblo contemplan necesariamente todas

---

<sup>67</sup> Nos podemos apoyar nuevamente en el pensamiento de Mead, cuando nos subraya que el aspecto biológico del ser humano está equipado de tal forma que le es indispensable el entorno social para "concluir" el proceso de las personas; esto es, lo biológico requiere de lo social, del entorno sociocultural para que se desarrolle el ser: "De esta forma, podría decirse que las bases que sustentan el desarrollo de la mente son sociobiológicas." en: Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de Geroge Herbert Mead, de Uriz Pemán, 1993: p.134.

<sup>68</sup> "Podría decirse que las diferentes formas de manipular cosas son las responsables de las diferentes formas de percibir esas cosas y, a su vez, estas distintas formas de percepción son responsables incluso de las diferencias entre una cultura y otra." En: op. cit. de Uriz Pemán, p. 244.

<sup>69</sup> "Las metas del aprendizaje, relacionadas sin lugar a dudas con aquello que ha de aprenderse, están definidas desde la comunidad, ya que el proceso -no siempre intencional- es inseparable de actividades útiles y significativas en esa

estas dimensiones, y el proceso educativo debe garantizar su instauración en la identidad de los individuos que constituyen a una sociedad.

El sentido y la coherencia que cada cultura ha logrado a través de su experiencia histórica, están contenidos en los universos simbólicos (Berger y Luckmann:1979) que constituyen la cosmovisión de un pueblo, de una cultura, e inclusive de varias culturas que tienen en común un fondo histórico que las liga, por su sentido y significado experimentado en territorialidades y temporalidades cercanas.

Ahora bien, ¿qué posibilita las diferencias entre culturas? Aquí nuestra reflexión nos encamina a analizar los niveles de inclusividad conceptual y simbólica<sup>70</sup> que requieren los procesos sociales para constituirse en elementos de ordenamiento culturalmente elegido y legitimado:

"El Universo simbólico se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo.

[...] La cristalización de los universos simbólicos sucede a los procesos de objetivación, sedimentación y acumulación del conocimiento que ya hemos analizado; o sea que los universos simbólicos son productos sociales que tienen una historia. Para entender su significado es preciso entender la historia de su producción, lo que tiene tanto más importancia debido a que estos productos de la conciencia humana, por su misma naturaleza, se presentan como totalidades maduras e inevitables." Berger y Luckmann, 1979: p.125,126.

La inclusividad cultural nos habla de tales totalidades maduras que se gestan a lo largo de la historia entre los pueblos y nos

---

comunidad. Las diferencias culturales adquieren enorme significación cuando se analizan las diferencias entre las metas propuestas, implícita o explícitamente". En Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el desarrollo social, op.cit., p.14.

<sup>70</sup> "... los procesos simbólicos son procesos de significación que se refieren a realidades que no son las de la experiencia cotidiana. Fácil es advertir cómo la esfera simbólica se relaciona con el nivel más amplio de legitimación, con lo que se trasciende de una vez por todas la esfera de la aplicación pragmática. Se produce ahora la legitimación por medio de totalidades simbólicas que no pueden de ningún modo experimentarse en la vida cotidiana...." En La construcción social de la realidad, de Berger y Luckmann, 1979, p.125.

introduce en otra discusión, en torno a la relación entre los universales y los particulares dentro de la diversidad del género humano.

A mayor inclusividad simbólica observamos raíces de conocimiento y de valores más profundos, más arcaicos, quizás más sabios, por esa capacidad que implican, y por ello son fácilmente extensivos a cualquier pueblo, a cualquier miembro del género humano.

De esta forma, los universos simbólicos que forman el sustrato profundo de las pautas socioculturales de los pueblos, les orientan.

Por otra parte el género humano tiene la cualidad de la conciencia, y por lo tanto de la autoconciencia (un "darse cuenta"), poco desarrollada, pero es una capacidad que sólo puede desarrollarse por la propia evolución cultural del hombre.

Esta misma cualidad -conciencia-, lo ha inducido al conocimiento y hacia la necesidad de comprensión y explicación del sentido de sí mismo. La relación con los otros, sus congéneres, le ha permitido un cierto desarrollo de su conciencia<sup>71</sup>, y podemos considerar que, junto con las relaciones con el entorno, el género humano se encuentra en un proceso evolutivo<sup>72</sup> de su conciencia, esto es, en un desarrollo de su capacidad inclusiva.

Este mismo proceso nos ha empujado, como decíamos, a un mayor entendimiento de nuestra propia existencia, y a medida que abarcamos nuevos conocimientos y otras experiencias vivenciadas en conjunto, emergen nuevas integraciones que implican nuevos o diferentes órdenes simbólicos, pero que implican mayor inclusividad, como hemos nombrado más arriba.

Es la necesidad evolutiva de la conciencia la que desarrolla niveles simbólicos de mayor inclusividad. Y dentro de la particularidad de las culturas, algunas de ellas se identificarán entre sí al nivel de las matrices referenciales simbólicas, aún cuando las formas particulares y específicas de la expresión de

---

<sup>71</sup>No queremos entrar aquí a la discusión psicosocial de los factores que posibilitan la expansión de la conciencia y las razones por las que consideramos que tal cualidad está poco desarrollada. Sólo señalaremos que el psicoanálisis mismo develó, en su momento, las formas en que la misma cultura ha negado una de las dimensiones más importantes de la conciencia: el así llamado inconsciente.

<sup>72</sup>"Evolutivo" no en su sentido de "progreso", que responde a una investidura especialmente ideológica, sino en el sentido de proceso que implica cambios múltiples y diversos inevitables, simplemente como procesos que se dan.

tales raíces, varíen y se multipliquen en su diversidad, por las cualidades plásticas de las configuraciones culturales que, dependiendo de los entornos, los contextos ecológicos y socioculturales, las encontraremos objetivadas en una infinidad de variedades y formas.

Entonces podemos explicarnos las diferencias y particularidades culturales de los pueblos por la versatilidad del ser humano y la forma en que dicha cualidad encuentra su anclaje y ordenamiento en el entorno ecológico dado, a partir de los modos de organizarse socialmente.

### **Cultura y contexto**

La cultura se exhibe en contextos determinados dentro de una temporalidad. Éstos nos dan razón de la dinámica cultural existente. Las formas que se adoptan en la cotidianidad dentro de todas las esferas de la vida, son la cultura misma, siempre dinámica<sup>73</sup>.

No estamos simplemente preocupados por las expresiones y objetivaciones culturales, tales como lo pueden ser las fiestas. Nos interesa más bien, aquello que las guía, las ordena, les da el sentido que permite la cohesión y coherencia social, posibilitando su continuidad.

Estamos hablando de las estructuras culturales, de los ordenamientos simbólicos que se encuentran condensados en la profundidad de la cosmovisión de los miembros de un pueblo.

Ello implica, que buscamos los conceptos subyacentes en el devenir del sentido en cada una de las pautas de la vida cotidiana. Así, nos referimos a los sentidos que nos explican las formas en que las gentes se organizan, por ejemplo, para determinada forma o fase productiva o de la totalidad de los procesos productivos, o la elaboración alfarera, lo que, seguramente, orientará la creación de determinadas formas tecnológicas concordantes a las necesidades sociales y las condiciones ambientales.

De igual manera buscamos aquellos sentidos que nos explican las elecciones culturales de los conocimientos (Rogoff:1993) y para los procesos de transmisión de los mismos y de su aprendizaje.

---

<sup>73</sup>"Nuestras ideas, nuestros valores, nuestros actos y hasta nuestras emociones son, lo mismo que nuestro propio sistema nervioso, productos culturales, productos elaborados partiendo ciertamente de nuestras tendencias, facultades y disposiciones con que nacimos, pero ello no obstante productos elaborados." en Clifford Geertz, 1992, La interpretación de las culturas, p. 56.

En las concepciones básicas que estructuran la vida cotidiana encontramos las explicaciones y los sentidos de las formas de ser de un pueblo. Están en la vida cotidiana y son la vida cotidiana misma. Por ello es que hablamos de todos los aspectos que se encuentran presentes al mismo tiempo en las situaciones que se viven diariamente. ¿Qué se vive diariamente?: labores, hábitos, consumos; pero no sólo éso, sino también actitudes, gestos, percepciones, afectos, pensamientos, interacciones, internalizaciones, objetivaciones, organizaciones, etc. Y es inmerso entre todos estos aspectos que se procesan y se vehiculizan los procesos de aprendizaje, de adquisición de conocimientos. Es como los medicamentos, necesitan de un vehículo para ser introducidos y asimilados por el organismo al cual se aplican. La vehiculización, como podemos observar, es fundamental, porque los conocimientos están disponibles únicamente y a través de su instauración cultural elegida por los pueblos, naciones o regiones culturales más amplias.

Así podemos equiparar al contexto embebido por la cultura, como el único y real vehículo que permite el aprendizaje, la adquisición y construcción de nuevos conocimientos, y en el cual están implicadas siempre las valorizaciones plausibles de una sociedad, las que constituyen la "textura del vehículo".

La cultura es significación. La significación es pertenencia y por lo tanto seguridad en el mundo. Y la pertenencia es identidad orientadora de todos los cursos a seguir en el proceso vital de cualquier ser humano. Podemos sospechar que sólo un desarrollo evolutivo mayor de la consciencia puede trascender este plano.

Sin embargo, contexto no es lo mismo que cultura. Pero la cultura se expande, en el contexto que se ha gestado, por los mismos procesos y las dinámicas sociales, y tiene una dimensión histórica, como ya ha sido mencionado.

La cultura está en la interioridad de las personas. Según las condiciones del contexto la objetiva de determinada manera. Si el contexto social es represivo y asimétrico, los espacios de expresión y objetivación de la interioridad cultural de las personas se minimiza, y por lo tanto las manifestaciones culturales que podemos observar son "pobres" aparentemente (como podemos observarlo en la alfarería de Zipiajo en la que con los elementos más rudimentarios y locales se trabaja: el lodo de los alrededores, la leña y la tzurumuta de los alrededores, las manos y los cuerpos de las mujeres, y para la transmisión, el contacto y la interacción dentro del contexto familiar y comunitario) y no nos percatamos de que, por las condiciones del contexto se han sintetizado a veces a sus referentes ordenadores simbólicos mínimos, y probablemente en esa dimensión mínima, sustanciosamente inclusivos: el sentido de reciprocidad, por ejemplo, en la repartición de los premios, en el acompañamiento constante y cotidiano, en el aprendizaje por observación activa. Este es el caso de la alfarería de Zipiajo, y

probablemente de toda la artesanía india americana: es su voz materializada que de la invisibilidad en que se les ha mantenido, concretan su presencia y diferencia por la vitalidad artesanal.

Este aspecto mínimo y sintetizador, nos hace sospechar que lo que se mantiene objetivamente, conecta con los sentidos más profundos de la cosmovisión cultural de un pueblo en un momento dado -su sentido de reciprocidad-, y tal vez, por las condiciones contextuales de asimetría, no le permitan evolucionar hacia otras formas de manifestarse, según los propios procesos dinámicos y vitales de cualquier sociedad, como ya lo hemos señalado en otros momentos.

Lo contrario de una situación contextual social no asimétrica, evidentemente permite una expansión y expresión de esa interioridad cultural de las personas, que no pone en juego su seguridad, a pesar de que implique grandes cambios en sus manifestaciones objetivas. Eso es porque sus ordenamientos culturales interiores, que orientan sus sentidos de vida no son violentados, (digamos, por ejemplo, por los mismos estigmas socioculturales, o por cualquier otra forma de discriminación o humillación), se amplifican, incluso por el contacto natural entre culturas. No los pone en juego el contacto, los expande.

Esto último tiene, evidentemente, implicaciones en cuanto a las concepciones actuales sobre la interculturalidad.

De esta forma, estar en contexto nos enfrenta a las formas en que la interioridad cultural de las personas puede ser expresada y objetivada, a su vez que, por el estar mismo, aprendida e internalizada.

La cultura es, entonces, un contenido denso y rico en cantidad y cualidad, así como en potencialidad creativa, infinita. Como cápsulas, en nuestra socialización primaria internalizamos sus códigos fundamentales para descifrarlos en nuestro desarrollo individual y necesariamente social posterior a lo largo de nuestras vidas.

Ciertos códigos son descifrables según el tipo de desarrollo que determinados contextos socioculturales han favorecido por elección, esto es, por evolución consciente. Asimismo, como hemos expuesto, por las condiciones en que se encuentran. En cuanto a las condiciones de los contextos, podemos decir que son socioambientales y temporales.

Concluiremos esta sección afirmando que no es posible adquirir conocimiento alguno, esto es, desarrollar aprendizajes, más que por el hecho mismo de estar o acceder parcialmente en los contextos

socioculturales y ambientales<sup>74</sup> donde se encuentren vehiculizados los contenidos de los conocimientos que se pretenden aprender. Y esto quiere decir que si se encuentran vehiculizados tienen significación, que es lo mismo que decir que si se encuentran en el medio, en el lugar, significan.

La significación, a su vez, podrá variar entre los sujetos por una infinidad de motivos. Pero si están en el medio, significan, lo que permite mayor accesibilidad de los mismos a otras personas que ahí se encuentren. Podemos apreciar esto claramente, en la introducción de los concursos, en pequeña escala y de manera adaptada, en los pueblos como Zipiajo.

Pero la significación, que es un proceso subjetivo, está orientada por sentidos socioculturales, cosmogónicos. De ahí la adaptación del concurso a fiestas de redistribución y reciprocidad.

Sin embargo, hay un proceso esencial al ser humano, vehiculizador para la significación, y junto con ello, para la internalización de nuevos contenidos y sentidos: los procesos intersubjetivos que se dan en el "cara a cara" (ver: Berger y Luckman; Bárbara Rogoff; Eduardo Prieto; Carlos Lenkersdorff). Estos procesos sólo se dan, hasta ahora en nuestro limitado desarrollo de la consciencia, por la presencia de otros, en el aquí y ahora del estar en contexto. Este punto lo desarrollaremos en la última parte de nuestra exposición.

### **Socialización y conocimiento: caminos epistémicos**

Sabemos que los procesos educativos son vehiculizadores para los procesos de conocimiento en toda cultura. El asunto que nos preocupa destacar y discutir, es la elección y legitimación que culturalmente hacemos para determinar la forma de cierto proceso educativo, y poner de manifiesto las dimensiones epistémicas que se ponen en juego en él.

En nuestra actualidad, el proceso escolarizado es el proceso elegido y considerado "natural" para el aprendizaje y la formación de los individuos. Ello es completamente válido y congruente con la

---

<sup>74</sup>".... sobre todo en el hecho de 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 valoradas." en Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social, de Bárbara Rogoff, 1993, p.13.

mentalidad occidental fragmentadora de la realidad <sup>75</sup>, que traslada a las aulas los contenidos de manera separada, fragmentada: materias separadas unas de otras, como si en la realidad, en la vida, pudiéramos encontrar a las personas por partes, primero su pensamiento flotando en el aire, después su cuerpo por partes andando por ahí, así como sus emociones flotando por otro lado para saber que las tiene, etc. ¡qué asunto!, ¡qué visión grotesca!, pero, ¿cuándo se habla del proceso por el cual las emociones pueden afectar cualquiera de nuestras funciones físicas, corporales, cognitivas?. Sólo en función de la enfermedad se contempla, o como en "cuentagotas" (Piaget reconocía el factor afectivo del aprendizaje, pero nunca lo reconoció a fondo como parte del tejido cognitivo, como ejemplo, no se diga en cuanto a las perspectivas conductivas, con sus excepciones que más bien, separaron drásticamente sus formulaciones teóricas del origen behaviorista, como lo es Herbert Mead) rara vez para su estudio natural, y en las pocas perspectivas que han considerado seriamente los aportes, por ejemplo, del psicoanálisis en la educación formal escolarizada (ver la experiencia tan conocida de Summerhill, así como ya un buen número de experiencias en países como México).

A pesar de estos procesos escolarizados, dado que el ser humano cuenta con muchas otras funciones epistémicas, con el tiempo, aunque no en la mayoría de los casos, estos escollos conceptuales en los que la fragmentación de los objetos de conocimiento es necesaria para el proceso cognitivo del individuo, se superan, dado que las necesidades vitales arrastran a las personas a buscar otras respuestas y acciones a sus condiciones existenciales.

La escolarización es un cierto tipo de socialización que, como hemos dicho, vehiculiza de cierta manera algunos contenidos y conocimientos. Por las formas que adopta el proceso escolar no favorece más que ciertas formas epistémicas, desdeñando otras, <sup>76</sup>

---

<sup>75</sup>"Más aún, la escisión mente-cuerpo y el consiguiente dualismo es un punto de vista fundamental de la civilización occidental." en La conciencia sin fronteras, de Ken Wilber, 1993, p.18.

<sup>76</sup>"En cualquier caso, esas formas del saber [indicial] eran más ricas que cualquier codificación escrita; no se transmitían por medio de libros, sino de viva voz, con gestos, mediante miradas; se fundaban en sutilezas que por cierto no eran susceptibles de formalización, que muy a menudo ni siquiera eran traducibles verbalmente; constituían el patrimonio, en parte unitario y en parte diversificado, de hombres y mujeres pertenecientes a todas las clases sociales. Estaban unidas por un sutil parentesco: todas ellas nacían de la experiencia, de la experiencia concreta. Este carácter concreto constituía la fuerza de tal tipo de saber, y también su límite, es decir la incapacidad de servirse del instrumento poderoso y terrible de la abstracción." en: Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia, de Carlo Ginzburg, 1994,



que son cualidad del ser humano, por no tener la legitimación o el reconocimiento social por el desarrollo histórico que sobre los procesos de conocimiento se han desarrollado en la así llamada cosmovisión occidental <sup>77</sup>. Tomo la siguiente cita de otro autor Hodson, dentro del libro de Rafael Porlán (1993, p.71) nos dice:

"Frente a la imagen deformada de la ciencia como actividad neutral de científicos objetivos, poseedores de un método infalible para determinar el conocimiento verdadero y universal (modelo positivista), emerge desde distintas posiciones teóricas un nuevo modelo epistémico complejo que, sin ser homogéneo en todas sus vertientes, plantea una nueva imagen de la ciencia como actividad condicionada social e históricamente, llevada a cabo por científicos (individualmente subjetivos pero colectivamente críticos y selectivos), poseedores de diferentes estrategias metodológicas que abarcan procesos de creación intelectual, validación empírica y selección crítica, a través de los cuales se construye un conocimiento temporal y relativo que cambia y se desarrolla permanentemente (modelo alternativo) (Hodson, 1986)".

Si nuestro sentido cosmogónico nos dice que lo único que puede ser objetivamente cierto es lo que se demuestra, -para demostrar muchas veces requerimos de un proceso necesariamente fragmentario, como lo son los experimentos biológicos de laboratorio: funcionan, pero separan-, cualquier conocimiento adquirido por otras experiencias que implican, por ejemplo, procesos indiciales de conocimiento, pero que son indemostrables por irrepetibles, quedan excluidos.<sup>78</sup> Nunca por completo, porque ello equivaldría a algo así como hacerle lobotomía a cada niño que tuviera que ir a la escuela.

Entonces, por el mismo proceso de estar en la escuela, lo que implica procesos interactivos, se dan otros conocimientos de otra relevancia en general, que pueden o no coincidir con los propuestos

---

p.155.

<sup>77</sup> "Pero el hecho es que, en realidad, nunca vemos demarcaciones, sino que las fabricamos. No percibimos cosas separadas; las inventamos. El problema comienza tan pronto como tomamos esas invenciones por la realidad misma, porque entonces el mundo real se aparece como si fuera algo fragmentado y descoyuntado, y una especie de alienación primaria invade la conciencia." op. cit. de Ken Wilber, p 64.

<sup>78</sup>"Lo que caracteriza a este tipo de saber es su capacidad de remontarse desde datos experimentales aparentemente secundarios a una realidad compleja, no experimentada en forma directa." op. cit. de Carlo Ginzburg, p.144.

por la propia escuela -los códigos socioculturales para las posteriores socializaciones-, que son los verdaderamente importantes en la vida adulta.

No pareciera ocurrir lo mismo en contextos socioculturales que aparentemente manejan, primariamente, otra relación epistémica con el mundo circundante, no condicionada por procesos escolares.

Por una parte nadie se "escapa" del estar en algún lugar para poder vivir, se dé la escolarización o no. Pero pareciera que como elecciones culturales condicionamos las formas de estar, y nos es inaceptable reconocer otras, y así reconocer otras cualidades perceptivas que se desarrollan y permiten "ver" y aprender otros conocimientos, códigos y contenidos<sup>79</sup>.

¿Hay preferencias culturales epistémicas? Podemos sugerir por nuestras sospechas, hasta ahora, que sí. Tal vez respondan en lo esencial a la propia cosmovisión, pero, tal vez, también respondan únicamente a las condiciones históricas de los contextos actuales. Lo único que podemos observar es que existe una transmisión de conocimientos, y por lo tanto de aprendizajes, útiles, con sentido y significación suficientes para dar continuidad a un sinúmero de pueblos al margen de los procesos escolarizados.

#### **Los procesos interactivos y la significación. Intersubjetividad, presencia, diálogo y prácticas**

En los apartados anteriores de este capítulo hemos hecho un recorrido que nos permitiera, para este momento, penetrar en la base de cualquier relación social, la interacción.

Cualquier interacción social requiere por lo menos, de la presencia de dos personas, de dos sujetos<sup>80</sup>. Evidentemente, penetramos a las dimensiones psicosociales de la educación.

Podríamos, incluso, describir los momentos interactivos como

---

<sup>79</sup>"... las actividades cognitivas tienen lugar en situaciones socialmente estructuradas, incluyendo sistemas de valores acerca de la interpretación que se hace de las relaciones sociales y del modo en que éstas se organizan. La forma en que los individuos intentan resolver los problemas está intrínsecamente relacionada con los valores y las metas de la sociedad, con los instrumentos, y con las instituciones por lo que se refiere a la definición de los problemas y a la práctica de su solución."op. cit. de Bárbara Rogoff, p.93.

<sup>80</sup>En este sentido referimos al "cara a cara" de Berger y Luckmann o a toda relación humana vista desde la relación madre e hijo o padres e hijos.

síntesis constantes del presente histórico y de la condición psicocultural de cada individuo en presencia con otro. Queremos hablar, entonces, de una riqueza de contenidos que, al contacto, devienen nuevos, diferentes incluso en sus formas más sutiles e inconscientes, hasta los procesos más complejos de diálogo, compenetración y confrontación.

El proceso interactivo recrea la significación y el sentido, porque en la interacción está la presencia toda, esto es, está el sujeto o los sujetos, con su historia, su sensibilidad, sus pensamientos, su voz, su cuerpo, sus hábitos y sus maneras de estar.

Veamos las diversas dimensiones de la interacción<sup>81</sup>, desde las más objetivas y externas, hasta las más subjetivas e interiores<sup>82</sup>, y, ante todo señalaremos de una vez por todas que la supuesta neutralidad postulada por el positivismo es inexistente, al menos en el sentido de imparcialidad con el objeto de conocimiento; quizás podríamos casi ser tajantes y afirmar que precisamente existe en el sentido contrario, en el involucramiento pleno y consciente con nuestros objetos de conocimiento, sin desmedro ni menoscabo de ninguna de sus dimensiones y de las nuestras mismas.<sup>83</sup>

Continuando con nuestro eje interactivo, nos remontamos al punto más cercano de encuentro presencial, que es el momento del "cara a cara", como lo recogen Berger y Luckmann<sup>84</sup>. En este "cara a cara"

---

<sup>81</sup>"En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros." op. cit. de P. Berger y T. Luckmann, p.40.

<sup>82</sup>"Cuando nos referimos al "interior" y al "exterior", incluso en el caso de objetos físicos, nos referimos a nuestro sentido de nosotros mismos: yo estoy aquí adentro y lo demás está afuera. Por medio de las "interior" y "exterior" nos referimos a nuestra propia experiencia de tener un cuerpo". en: Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra, de Walter Ong, p.76.

<sup>83</sup>Este es un punto que aún no hemos trabajado a fondo pero que nos parece de sumo interés. Deseamos profundizar para ello, y para otros documentos, el punto de vista de Georges Devereux que profundiza y estudia el asunto de la contratransferencia en el proceso intelectual de la investigación. Asimismo, otro autor cuyos conceptos consideramos de interés en este mismo plano es Gastón Bachelard.

<sup>84</sup>Op. cit.

del encuentro se expresan una diversidad de objetivaciones<sup>85</sup> manifiestas por la sola presencia de los sujetos que se encuentran, que van desde el contacto físico a las acciones que se realizan en esa situación, ya sean de trabajo o contemplativas, además de los gestos, las maneras de realizar cualquier acción, las formas de vestimenta, y el lenguaje empleado según las formas que puede adoptar en determinadas situaciones o circunstancias sociales, como bien sabemos. Las objetivaciones, evidentemente, pueden ser descritas, registradas por medio de algún instrumento tecnológico, esto es, desde la escritura a las formas altamente complejas de nuestra tecnología actual, como lo puede ser el registro videográfico.

Simultáneamente, en el punto de contacto se encuentran otros procesos, diríamos aquí, internos, para diferenciarlos, más no separarlos. De esta forma, en la interacción hay internalizaciones permanentemente, las que pueden realizarse por el grado de carga significativa y afectiva que portan las objetivaciones presentes en el momento interactivo y comunicativo para el sujeto o los sujetos. Pensamos que, sin esta condición, no se realiza la internalización significativa. Pero, como por lo general cada individuo se encuentra dentro de los entornos que le son familiares, la internalización se genera sin dificultades en cuanto a sus cargas afectivas. El aprendizaje cristaliza en estos procesos.

Los procesos de pensamiento y reflexión, ligados a los procesos de escucha, observación y percepción, son otra de las dimensiones presentes en la interacción. Estos mismos procesos consideramos que se encuentran, a su vez, y dependiendo del desarrollo y madurez de cada uno de ellos en la persona, ligados e incluso "envueltos" en los procesos intuitivos superiores y simbólicos<sup>86</sup>.

Y, finalmente, encontramos los procesos corporales en sí, que equivalen a las dimensiones actitudinales socioculturalmente aprobadas y aceptadas o rechazadas. Así, nos referimos desde las sensaciones físicas de bienestar y malestar, como a las pautas

---

<sup>85</sup>"La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy solo en el mundo de los sueños...", Op. cit. de P. Berger y T. Lukcmann, p.40.

<sup>86</sup>"En el fondo, los signos y los símbolos corresponden a dos distintos planos de la realidad. Cassirer lo expresa bellamente: *El signo constituye parte del mundo físico del ser; el símbolo es parte del mundo humano del sentido*, y opina que en lugar de designar al hombre como animal racional, sería preferible designarle como animal simbólico". en: Complejo, arquetipo y símbolo, de Jolande Jacobi, 1983, p.78.

actitudinales más comunes en una determinada situación y sociedad. Dentro de estas dimensiones podemos encontrar la presencia de las enfermedades, las vivencias placenteras o de ansiedad, así como la actitud corporal.

Bajo este punto de vista, la interacción que implica presencias, es estar, es un aspecto del estar. Como estar es vivir, es ser, la interacción social es un proceso vivenciado siempre, así como cualquier otro tipo de interacción, refiriéndonos en este caso, a la interacción con el entorno o el medio natural, la cual no necesariamente es realizada con un otro humano. Sin embargo, bajo el precepto de que lo social precede al individuo, aunque lo social no es más que un conjunto de individuos en interacción (María de Jesús Uriz Pemán:1993), incluso la interacción solitaria con el medio ha sido ordenada por la integración del individuo en su socialización primaria que siempre implica un grupo humano, sea de la índole de que se trate.

Asimismo, la interacción es experimentar, es el punto de anclaje de la experiencia. Sin embargo nunca es la experiencia; la experiencia es una dimensión integral de vivencia en cada persona, es particular y específica a la vez que conlleva grados de integración simbólica superiores.<sup>87</sup>

Cada uno de estos procesos se forman y están entrelazados entre sí: el individuo es el resultado constante de ellos en la temporalidad de la vida cotidiana, es una constante formación gestáltica tanto en sus universos más pequeños como en la totalidad de ellos conjuntamente.

La situación interactiva no sólo sostiene cualquier aprendizaje sino que permite el desarrollo del ser. Por una parte favorece y/u obstaculiza -por deterioro social- los procesos de integración y pertenencia del individuo en sus constantes socializaciones, impregnándolo de una identidad que a su vez es expresión del potencial creativo de cada persona.

Finalmente, en los procesos de socialización más complejos, las interacciones se sostienen por las dinámicas dialógicas, posibles fundamentalmente, por intermediación del lenguaje y por una actitud intersubjetiva de apertura hacia el otro:

"Dicho de otro modo, la intersubjetividad se vuelve crítica porque no admite que nadie ni nada sea objeto. Además de que,

---

<sup>87</sup>"Una expresión que se emplea para designar algo conocido es siempre un mero signo y no es jamás un símbolo. Por ello resulta completamente imposible crear un símbolo vivo; es decir: grávido de significación, a partir de conexiones conocidas." cita de Jung por la autora Jolande Jacobi, op. cit., p 78.

de por sí, nadie puede serlo. Debemos cobrar conciencia de que ninguna persona y ninguna cosa "nacen" objetos. Por la importancia de la afirmación subrayamos el hecho de que los objetos "se hacen" por la acción de aquellos que se creen ser los únicos sujetos. Como tales son productores de "objetos", porque convierten en objetos subyugados a los compañeros-sujetos." (Carlos Lenkersdorf, 1996, p.91).

La dimensión dialógica es fundamental para el desarrollo de sentido y significación de los miembros de cualquier grupo humano. El diálogo tiene, además, la cualidad holística del sonido y la escucha:

"Puesto que, en su constitución física como sonido, la palabra hablada proviene del interior humano y hace que los seres humanos se comuniquen entre sí como interiores conscientes, como personas, la palabra hablada hace que los seres humanos formen grupos estrechamente unidos." (Walter Ong, 1987: p.77).

La función de la oralidad permite una asimilación plástica y significativa,<sup>88</sup> cuando ésta emerge de las situaciones reales y las circunstancias que requieren de respuestas acertivas ante ellas; no podemos pensar que ocurre lo mismo cuando la oralidad se mecaniza en la repetitividad escolar de la oración leída sin sentido y comprensión, precisamente por los manejos fraccionantes del esquema escolar tradicional.

---

<sup>88</sup>"El oído puede registrar la interioridad [de los objetos o las personas] sin violarla. [...] Todos los sonidos registran las estructuras interiores de lo que los produce. [...] La vista aísla; el oído une. Mientras la vista sitúa al observador fuera de lo que está mirando, a distancia, el sonido envuelve al oyente. Como observa Merlau-Ponty (1961), la vista divide." op. cit. de Walter Ong, p.75.

## CONCLUSIONES

Creemos que no podemos seguir proponiendo y ejecutando procesos educativos que sigan pasando por alto los códigos culturales de la multiplicidad de grupos humanos existentes en cada región: es necesario reconocer las preferencias culturales y permitir su curso en la apropiación de conocimientos y habilidades, favoreciendo a partir de este reconocimiento, el acceso a otros y nuevos conocimientos, habilidades, o elaboraciones cognitivas de cualquier índole.

Como rasgo característico de cualquier grupo humano, culturalmente o no diferenciado de otros, es de suma importancia, y una necesidad, el establecimiento de procesos autónomos que permitan y favorezcan la apropiación libre y consistente de conocimientos, habilidades, y destrezas, o permitan cualquier desarrollo de las capacidades intelectuales, creativas y expresivas de las personas.

Hemos visto que la disposición contextual para permitir el acceso a los conocimientos existentes dentro de cualquier ámbito social, así como la autonomía para acercarse a ellos y decidir sobre ellos por parte de los sujetos, constituyen rasgos esenciales para cualquier proceso educativo intercultural.

El contexto debiera nutrirse por la propia población, con el apoyo necesario y respetuoso, de tal manera que el acceso a los conocimientos empezara desde ahí. De hecho es lo que ocurre en cualquier contexto sociocultural: es nuestro punto de partida y nuestro referente inmediato y posterior. En nuestros días, la gran multitud de migrantes regionales, campesinos la mayoría de ellos, parecieran ser la única posibilidad real de enriquecimiento contextual de las comunidades y pueblos de nuestros países latinoamericanos, en detrimento, quizás, del autoconcepto de estos pueblos y sus perspectivas cosmogónicas; o quizás al revés: éste es un campo vasto para su estudio, pero, sobretodo, confronta las acciones reales y humanas que ponen en práctica aquellos en quienes quedan la toma de decisiones.

Además, hay que partir de las formas culturalmente preferenciales para la adquisición de conocimientos, como hemos anotado dentro de este trabajo en relación al "mirar".

La aparente "informalidad" de procesos de trabajo no "legitimados" por las estructuras formales de nuestra sociedad, no existe al compenetrarnos en las cosmovisiones de los sujetos en cuestión: todo es formal y legítimo.

De aquí que, la importancia del modo de "ser" y "estar" culturalmente, emerge como punto de partida para el desarrollo cabal de las personas y de nuestras sociedades, dentro de un

proceso evolutivo humano en nuestro mundo, cada día con mayor urgencia de comprensión intercultural.

En nuestro trabajo, las mujeres del grupo organizado nos muestran su sabiduría cultural, quizás incluso inconsciente, pero constitutiva de su identidad.

Consideramos, hasta el momento, que las lógicas internas significativas se fecundan al preservar, fundamentalmente, su autonomía, tanto en relación con sus interacciones internas y productivas, como en relación a sus interacciones con el mundo circundante y -en parte- dominante.

Dentro de este margen, se pueden observar principios de reciprocidad que se objetivan a partir de las formas organizativas adoptadas, la apropiación de otras pautas significantes -control cultural del grupo sobre nuevos códigos, (Bonfil:1990)-, y su conjunción con las tradicionales, enriqueciéndose ambas diferencias por sus mutua actualización no sólo tecnológica, sino, y en primer término cultural, que es la que permite la existencia o le da cuerpo a las técnicas, lo que genera una expansión simbólica, y, creemos, posibilita más "encuentros" sociales que "desencuentros".

Así, penetrando en las cosmovisiones, puede haber mayor comprensión del "otro", mayor identificación por lo tanto, y que, seguramente, tendrá que redundar en la desaparición de estigmas sociales que lo único que han hecho es empobrecernos, generando una diversidad de discriminaciones en nuestras relaciones sociales.

Detrás y como base de cualquier proyecto productivo-educativo, nos encontramos con el sentido humano culturalmente plausible. Cabe, entonces, el conocimiento profundo de estos sentidos.



## BIBLIOGRAFÍA

- Alba, Gabriel, 1991: "La comunicación Páez: una corta historia", Signo y pensamiento, Revista de la Facultad de Comunicación Social, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, No 23.
- Berger, Peter L. y Thomas Luckmann, 1979: La construcción social de la realidad, Amorrortu editores, Buenos Aires, Argentina.
- Bertely, María y Martha Corenstein, 1994: "Panorama de la investigación etnográfica en México: una mirada a la problemática educativa", en: La etnografía en educación. Panorámica, prácticas y problemas, coordinadores: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado Ballesteros y Zardel Jacobo, CISE/UNAM, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo, 1990: México profundo. Una civilización negada, Grijalbo y CONACULTA, México.
- 1991, Pensar nuestra cultura, Alianza Editorial, México.
  - 1991, "Por la diversidad del futuro", en: Hacia nuevos modelos de relaciones culturales. Pensar la cultura. CNCA, México, p.222-234.
- Castilleja González, Aída, 1995: Jarácuaro, pueblo productor de sombreros: un estudio de género, (Informe de investigación), El Colegio de Michoacán y Programa de estudios microeconómicos y sociales aplicados de la Fundación Ford.
- Censo de 1990, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, (INEGI), México.
- Centro Coordinador Indigenista de la Región Lacustre de Pátzcuaro, 1985, Monografía de Zipiajo, municipio de Coeneo, Michoacán, México.
- Cervera Arce, Gabriela, 1995: Proyectos de mujeres: dos estudios de caso de Michoacán, (Informe de investigación). El Colegio de Michoacán y Programa de estudios microeconómicos y sociales aplicados de la Fundación Ford.
- Colodrón, Alfonso, 1995: "Ciencia y metafísica: dos vías de aproximación a la realidad", revista ATRE de la Asociación Transpersonal Española, n°1, primavera, Madrid.

- Contreras Suárez, Enrique y María Elena Jarquín Sánchez, 1993: "Los barrios, el mercado y la microempresa. Los zapateros de Tepito", en: Acta Sociológica, N° 7, enero-abril, FCPyS-UNAM, México, p.39-60.
- Darcy Ribeiro, 1983: "Etnia, indigenismo y campesinado. Futuras guerras étnicas de América Latina", en: Civilización: configuraciones de la diversidad, 1. CADAL Centro Antropológico de Documentación de América Latina, CEESTEM Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo, A.C., México.
- Delgado Ballesteros, Gabriela, 1994: "La importancia de la etnografía en los estudios de género", en: La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas, coordinadores: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado Ballesteros y Zardel Jacobo, CISE/UNAM, México.
- D'Emilio, Anna Lucía, 1989: "La mujer indígena y su educación", en: Mujer indígena y educación, en América Latina. UNESCO, Santiago, Chile.
- Dietz, Gunther, 1992: Teoría y práctica del indigenismo: el caso del fomento a la alfarería en Michoacán, México, Tesis de Maestría de la Universidad de Hamburgo, Departamento de Antropología Americana, Alemania.
- Deyhle, Donna, 1994: "Navajo youth: between anglo racism and cultural integrity", en: La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas, coordinadores Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado y Zardel Jacobo. CISE/UNAM, México.
- ETSA. 1996: "Los alcances de la noción de "cultura" en la educación intercultural. Exploración de un ejemplo: sociedad y cultura Bora", en: Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Juan Godenzzi, comp. Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas", Cusco, Perú.
- Foster, G.M., 1964: Las culturas tradicionales y los cambios técnicos. Fondo de Cultura Económica. México.
- Galindo Cáceres, Jesús, 1993: Apunte de metodología en investigación cualitativa, en: Investigación cualitativa. Confrontación y prospectiva, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- 1994: "Presentación: Preguntas. Marco e historia del libro y del coloquio", en: Metodología y cultura, de Jorge A. González y Jesús Galindo Cáceres, coordinadores, Pensar la cultura, CONACULTA, México.

- García Canclini, Néstor, 1984: "Cultura y organización popular. Gramsci con Bourdieu", en: Cuadernos políticos N° 39, México.
- Geertz, Cliford, 1992: La interpretación de las culturas. Gedisa editorial, Barcelona.
- Giménez, Gilberto, 1993: "Cambios de identidad y cambios de profesión religiosa", en: Nuevas identidades culturales en México, Pensar la cultura, CNCA, México, p.23-54.
- 1994: "La teoría y el análisis de la cultura. Problemas teóricos y metodológicos", en: Metodología y cultura, de Jorge A. González y Jesús Galindo Cáceres, coordinadores, Pensar la cultura, CNCA, México, p.33-65.
- Ginzburg, Carlo, 1994: Mitos, Emblemas, Indicios. Morfología e Historia, Gedisa, Barcelona.
- Guzmán Böckler, Carlos, 1983: "Para escribir la historia de las etnias de América", en: Civilización: configuraciones de la diversidad, CADAL, Centro Antropológico de Documentación de América Latina, CEESTEM, Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo, A.C., México.
- Herrera, Mariano, 1991: "Las prácticas culturales y la sabiduría cotidiana de los pueblos: alternativas ante y para el desarrollo" en: Hacia nuevos modelos de relaciones culturales, Pensar la Cultura, CNCA, México, p.222-234.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), 1990: Censo, México.
- Jacobi, Jolande, 1983: Complejo, arquetipo y símbolo. Fondo de Cultura Económica, México.
- Jacobo, Zardel, 1994: "Metodología cualitativa: un campo polisémico", en: La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas, coordinadores: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado Ballesteros y Zardel Jacobo, CISE/UNAM, México.
- LeCompte, Margaret, 1992: "La etnografía educativa: teoría y práctica. De la antropología al postestructuralismo", en: Investigación Etnográfica en Educación, Mario Rueda Beltrán y Miguel Angel Campos, coordinadores. DGAPA/CISE, UNAM, México.
- Lenkersdorf, Carlos, 1996: Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales, Siglo XXI editores, México.

- Lévi-Strauss, C., 1986: La alfarera celosa, Paidós Studio, Barcelona.
- Maurer, Eugenio, 1977: ¿Aprender o enseñar?: la educación en Takinwits, poblado tseltal de Chiapas (México), en: Revista del Centro de Estudios Educativos, vol.VII, n°1, México.
- Moctezuma Yano, Patricia, 1995: Las alfareras endeudadas de Patamban: obstáculos en la producción y el comercio de la loza, (Informe de investigación). El Colegio de Michoacán y Programa de estudios mircoeconómicos y sociales aplicados de la Fundación Ford.
- Nahmad Sittón, Salomón, 1982: "Características del pluralismo cultural", en: Culturas populares y política cultural. Museo de Culturas Populares/SEP, México.
- Ong, Walter, 1987: Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra, Fondo de Cultura Económica, México.
- Paradise, Ruth, 1979: Socialización para el trabajo: la interacción maestro-alumnos en la escuela primaria, Cuadernos de Investigaciones Educativas. Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, México.
- 1992: La socialización para la autonomía en un contexto interaccional mazahua, Documento DIE 22, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, México.
  - 1991: "El conocimiento cultural en el aula: niños indígenas y su orientación hacia la observación", en Infancia y Aprendizaje, 55, 73-85, Madrid, España.
  - 1994: "Etnografía: ¿Técnicas o perspectiva epistemológica?", en: La Etnografía en Educación. Panorama, Prácticas y problemas. coordinadores: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado Ballesteros y Zardel Jacobo, CISE-UNAM, México.
- Porlán, Rafael, 1992: Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, serie: Fundamentos, Diada Editora, Sevilla, España. 1993.
- Prieto y Sierra, Eduardo, 1992: Apuntes para una antropología de la educación Col. Erajpani/6, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México.
- Rockwell, Elsie, 1984, De huellas, bardas y veredas. Una historia cotidiana de la escuela, DIE, México.
- 1986: "Etnografía y teoría de la Investigación Educativa". en: Rev. Enfoques, Ed. Centro de Investigaciones, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

- 1994: "La etnografía como conocimiento local", en: La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas, coordinadores: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado Ballesteros y Zardel Jacobo. CISE/UNAM, México.
- 1988: Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985), documento, Departamento de Investigaciones Educativas y de Estudios Avanzados del IPN, México.

Rogers, Carl, 1985: Terapia, personalidad y relaciones interpersonales, Nueva Visión, Buenos Aires.

Rogoff, Bárbara, 1993: Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social, Paidós, Barcelona, España.

Rueda Beltrán, Mario; Miguel Angel Campos, 1992: Investigación etnográfica en educación, CISE/UNAM, México.

Rueda Beltrán, Mario; Gabriela Delgado Ballesteros; Zardel Jacobo (coordinadores), 1994: La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas. Centro de Investigaciones y Servicios educativos, UNAM, México.

Sánchez-Mejorada, María Cristina y María Teresa Torres Mora, 1994: Mujeres de Las Cruces: el trabajo en tres ámbitos de su vida cotidiana. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales (por publicarse) del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.

Santoni Ruigi, Antonio, 1994: Nostalgia del maestro artesano, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Singh, Madhu, 1996: "Instrucción informal y regulación sociocultural en pequeñas empresas de Nueva Delhi", en la revista Educación de Adultos y Desarrollo, del Instituto de Cooperación Interancional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. N° 47, Alemania.

Temple, Dominique, 1991: "La contradicción de sistema entre civilización india y occidental", en: Hacia nuevos modelos de relaciones culturales, Pensar la cultura, CNCA, México, p.192-203.

Torres Santomé, J., 1988: "La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación", prólogo a la edición española del libro Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa, de Marguerite LeCompte y J.P. Goetz.