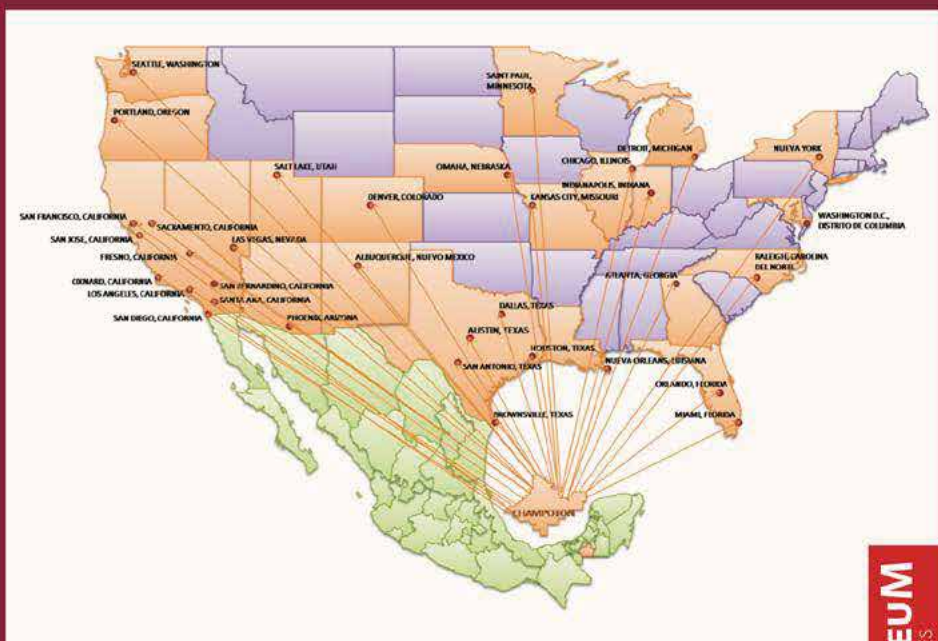


# CONTINUUM INTERGENERACIONAL E INTERESPACIAL DE LA MIGRACIÓN EN MÉXICO



Zuleyka Olvera Yabur

# ***CONTINUUM* INTERGENERACIONAL E INTERESPACIAL DE LA MIGRACIÓN EN MÉXICO**

Zuleyka Olvera Yabur

304.80972  
048c

Olvera Yabur, Zuleyka  
*Continuum intergeneracional e interespacial de la migración en México* / D.R. Zuleyka Olvera Yabur.-1ª ed. Ciudad de México: D.R. ePrometheum Ediciones Digitales, 2026.

364 p.: il., mapas; 22 cm.  
ISBN 978-607-99238-6-0

1. Emigración e inmigración (ciencias sociales)- México-Campeche (Estado). 2. Migración interna- México. 3. Socialización-México-Moquel (Campeche). 4. Relaciones entre generaciones- México-Moquel (Campeche). 5. Cambio social-México-Moquel (Campeche). 6. Ejidos- México-Campeche (Estado). 7. Familias -Aspectos económicos-México -Moquel (Campeche). I.t.

La relevancia cognoscitiva de los libros publicados se garantiza mediante una evaluación dual: i) dictamen de una sinopsis con los objetivos, metodología, capitulado y conclusiones del documento; ii) de aprobarse, se realizan dos dictámenes del escrito completo por investigadores con una obra notable. En ambos casos se utiliza el procedimiento de doble-ciego y al menos uno de los dictaminadores debe pertenecer al Comité Editorial (<https://eprometheum.com>) (Comité Editorial).

D.R. © Zuleyka Olvera Yabur

Editor: Gustavo Garza Villarreal  
Diseño editorial y maquetación: Mónica Villa Quirós  
Portada: Rodrigo Toledo Crow

Libro digital PDF diseñado en la Ciudad de México.  
<https://eprometheum.com>



Continuum intergeneracional e interespacial de la migración en México © 2026 by Zuleyka Olvera Yabur is licensed under CC BY-NC-SA 4.0. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Se permite la reproducción parcial de este libro, así como el almacenamiento y transmisión electrónica, citando correctamente su autoría y para fines lícitos de investigación y docencia, no mercantilizables.

ISBN: 978-607-99238-6-0

## SINOPSIS

El libro analiza los procesos migratorios centrados en la socialización intergeneracional de tres cohortes de población en el ejido de Moquel, Campeche, la cual es originaria de Guanajuato y Michoacán. Es un enfoque basado en los contenidos socioculturales que los habitantes han transmitido, irrumpido o discontinuado, así como las motivaciones que los llevaron a la toma de decisiones familiares y del grupo social. Sus interacciones se analizaron empleando una estrategia multimétodo que combina: Análisis Conversacional (AC), Análisis Crítico del Discurso (ACD) y análisis semiótico. El proceso lingüístico comunicativo tuvo, por ende, una función central en el análisis.

Se aborda el tema de la migración internacional a Estados Unidos de América que iniciaron en Guanajuato, a través del sistema de enganche y del *Programa Bracero*; luego la interna a Campeche; y, nuevamente, la internacional al país del norte, configurando una novedosa tradición migratoria intergeneracional e interestructural. También se documentó sobre la ruralidad que caracteriza los espacios de socialización como la milpa, la escuela, el hogar y la iglesia. Las interacciones personales en estas dimensiones definen ideologías, valores, creencias y costumbres que, vinculados a sus prácticas socioculturales, políticas, económicas y lingüísticas, explica la complejidad de este fenómeno social.

La investigación abarca desde el asentamiento de guanajuatenses en Moquel en 1963 hasta 2020. Por lo tanto, también se documentaron las reconfiguraciones sociales derivadas de la pandemia de COVID-19, especialmente cómo la socialización fue afectada por la insuficiente interacción física. Empero, las nuevas tecnologías de la información pasaron a tener un papel primordial al sustituir el espacio físico por el virtual. El periodo considerado permitió observar los diferentes procesos a nivel microespacial –local y estatal– y macroespacial –nacional e internacional–, desde un acercamiento sociohistórico a partir de las prácticas económicas, políticas, sociales, culturales y lingüísticas de la población.

Para Labib

# CONTENIDO

<b>SINOPSIS .....</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>10</b>
<b>I. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO .....</b>	<b>21</b>
<b>APROXIMACIÓN GENERAL AL PRINCIPIO DE COMPLEJIDAD .....</b>	<b>23</b>
<b>CONCEPTUALIZACIÓN DE la</b>	
<b>SOCIALIZACIÓN INTERGENERACIONAL .....</b>	<b>26</b>
<b>HILANDO LO COMPLEJO Y LO INTERDISCIPLINARIO .....</b>	<b>44</b>
<b>METODOLOGÍA DE CORTE CUALITATIVO .....</b>	<b>53</b>
<i>Etnografía presencial .....</i>	<i>55</i>
<i>Etnografía virtual .....</i>	<i>64</i>
<i>El corpus procesual.....</i>	<i>65</i>
<i>Análisis conversacional y análisis crítico del discurso .....</i>	<i>67</i>
<i>Marcos de interacción como manera de sistematizar.....</i>	<i>70</i>
<i>Análisis del corpus procesual.....</i>	<i>72</i>
<i>Reflexiones sobre el trabajo de campo presencial.....</i>	<i>74</i>
<i>Ubicando los espacios de socialización y los márgenes .....</i>	<i>76</i>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>79</b>
<b>II. CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO Y ACTUAL</b>	
<b>DEL EJIDO DE MOQUEL.....</b>	<b>82</b>
<b>HISTORIA DE CAMPECHE EN EL SIGLO XIX Y XX .....</b>	<b>83</b>
<b>CARACTERÍSTICAS DEL EJIDO DE MOQUEL .....</b>	<b>99</b>
<b>MOQUEL <i>IN SITU</i>: INFORMACIÓN OBTENIDA DEL</b>	
<b>TRABAJO DE CAMPO .....</b>	<b>101</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>108</b>
<b>III. INMIGRACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE</b>	
<b>LA SOCIEDAD MOQUELEÑA .....</b>	<b>109</b>
<b>ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN Y ORGANIZACIÓN EJIDAL.....</b>	<b>110</b>
<i>Fronteras entre el espacio imaginado y el vivido:</i>	
<i>la discriminación maya .....</i>	<i>112</i>
<i>Socialización en el espacio digital .....</i>	<i>114</i>

ESPACIO INTERPERSONAL: FAMILIA, POBREZA EXTREMA,	
TRABAJO INFANTIL Y VIOLENCIA .....	115
PERSPECTIVAS SOBRE EL CAMPO .....	119
REPRESENTACIONES ESCOLARES.....	123
PERSPECTIVAS SOBRE EL CATOLICISMO .....	124
EL PROCESO DE MIGRACIÓN PIVOTE A ESTADOS UNIDOS.....	132
<i>Los primeros en migrar</i> .....	134
<i>Migración femenina</i> .....	136
<i>Migración pivote: el dinamismo de la migración</i> .....	137
ELEMENTOS SIMBÓLICOS DE LA SOCIEDAD MOQUELEÑA.....	140
<i>La comida</i> .....	141
<i>La vestimenta</i> .....	143
<i>La variante lingüística</i> .....	148
CONCLUSIONES .....	166

#### **IV. CONTINUUM MIGRATORIO DE LA SEGUNDA GENERACIÓN .....170**

EL EJIDO CONSOLIDADO Y LAS TIERRAS DE SUS PADRES.....	172
<i>Los efectos de la pandemia</i> .....	174
<i>El espacio imaginado y el vivido</i> .....	180
<i>El espacio digital: de la televisión a los teléfonos celulares</i> .....	182
LA FAMILIA Y LA INDIVIDUALIDAD:	
EL GÉNERO MARCA LA DIFERENCIA.....	183
<i>Infancias diversas, pero atravesadas por la migración</i> .....	187
<i>La coyuntura del matrimonio</i> .....	189
PERSPECTIVAS SOBRE EL CAMPO .....	190
¿ESTUDIAR, MIGRAR O DEDICARSE AL CAMPO?.....	191
LA CUESTIÓN DEL CATOLICISMO .....	193
UN ANTES Y UN DESPUÉS EN LA	
MIGRACIÓN A ESTADOS UNIDOS.....	194
<i>La coyuntura marcada por el crimen organizado</i> .....	196
<i>México, Estados Unidos y sus políticas migratorias</i> .....	202
<i>La migración de retorno</i> .....	206
<i>El gobierno de Andrés M. López Obrador y</i>	
<i>los programas en Campeche</i> .....	207
<i>¿Cómo se socializa la migración a Estados Unidos?</i> .....	211

<i>Migración femenina y la figura de las abuelas</i> .....	213
CONTINUIDAD DE LOS ELEMENTOS SIMBÓLICOS DE	
LA SOCIEDAD MOQUELEÑA .....	215
CONCLUSIONES .....	221
<b>V. LA NIÑEZ MOQUELEÑA EN LA</b>	
<b>COYUNTURA PANDÉMICA .....</b>	<b>224</b>
EL EJIDO A INICIOS DE LA PANDEMIA .....	227
<i>El espacio imaginado y el vivido: reflexiones sobre el ejido</i> .....	229
<i>Los juegos, el uso de las nuevas tecnologías y</i>	
<i>los objetos que poseen</i> .....	231
EL ESPACIO INTERPERSONAL:	
LAS AUSENCIAS MATERNAS Y PATERNAS .....	234
<i>La individualidad: la socialización depende del género</i> .....	247
<i>¿Qué les gustaría estudiar?, ¿cómo se ven de grandes?</i> .....	251
<i>Autorreflexiones: ¿cómo son?</i>	
<i>¿qué les gusta hacer?</i> .....	255
<i>Las personas adultas dicen... Las niñas y los niños dicen...</i> .....	265
ENTRE EL JUEGO Y EL TRABAJO .....	267
LA COTIDIANIDAD ROTA: ACTIVIDADES ESCOLARES	
EMERGENTES POR LA PANDEMIA .....	270
LA CUESTIÓN DEL CATOLICISMO .....	276
NOCIONES Y EXPECTATIVAS DE VIDA:	
LA MIGRACIÓN A ESTADOS UNIDOS .....	285
¿CONTINUIDAD DE LOS ELEMENTOS	
SIMBÓLICOS MOQUELEÑOS? .....	291
EL ARRAIGO A SUS LUGARES DE ORIGEN:	
MÁS ALLÁ DEL CONFLICTO .....	293
CONCLUSIONES .....	294
<b>VI. EL BORDADO DE HISTORIAS</b>	
<b>INTERGENERACIONALES: CAMBIOS</b>	
<b>PERSPECTIVAS Y CONTINUIDADES .....</b>	<b>296</b>
ESPACIO SOCIAL, GEOGRÁFICO, IMAGINADO,	
VIVIDO Y DIGITAL .....	298
<i>La migración a Estados Unidos y el envío de remesas</i> .....	300

<i>Socialización en las redes sociodigitales</i> .....	307
<i>El género</i> .....	312
<i>Las infancias en Moquel: un hilo sociohistórico de ideas que coexisten</i> .....	315
<i>Expectativas</i> .....	319
ENTRE EL CAMPO Y LA ESCUELA:	
ACTIVIDADES EMERGENTES POR LA PANDEMIA.....	320
<i>La milpa: entre el trabajo y la colaboración</i> .....	321
<i>La escuela rural</i> .....	322
PERSPECTIVAS SOBRE LA MIGRACIÓN A ESTADOS UNIDOS .....	327
<i>Efectos de los cambios en la socialización de la migración</i> .....	330
<i>Tres caminos y un destino: la migración a Estados Unidos</i> .....	332
<i>La socialización de las emociones en contextos de migración</i> .....	336
ENTRETEJIENDO SÍMBOLOS .....	339
<i>La comida</i> .....	339
<i>La variante lingüística</i> .....	341
<i>La vestimenta y otros simbolismos</i> .....	341
<i>Las identidades</i> .....	342
CONCLUSIONES .....	343

<b>VII. CONCLUSIONES GENERALES:</b>	
<b>MIGRACIÓN INTERGENERACIONAL</b>	
<b>E INTERESPACIAL</b> .....	346
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	361

# INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta un estudio sobre las dinámicas de la socialización intergeneracional que influye en la manera en que se transmite los contenidos socioculturales. Las interacciones sociales permiten la conservación o modificación de estos elementos. Las personas reaccionan ante los cambios socioculturales, económicos y políticos y toman decisiones que derivan en reconfiguraciones en su estilo de vida.

En este estudio longitudinal, la observación de tres cohortes permitió analizar las transformaciones y continuidades respecto a sus percepciones y perspectivas sobre sus realidades, resaltando las interacciones entre los distintos grupos etarios. Dichas interacciones se analizaron, principalmente, desde el proceso comunicativo, destacando el papel central de la lengua.

Cabe aclarar que el presente libro es una versión ampliamente corregida de mi tesis doctoral. La actual versión editada fue realizada mediante la herramienta de inteligencia artificial Claude Sonnet 3.7, bajo la coordinación y participación de la Dirección Editorial de ePrometheum Editores Digitales, a quien le quedo muy reconocida. La tesis la presenté en 2023 para obtener el grado de doctora en Antropología, en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS-CDMX). Agradezco a esta institución el haberme permitido cursar mis estudios doctorales, así como también a la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) por la beca otorgada para tal fin.

Específicamente, esta investigación muestra un recorrido sociohistórico a través de tres generaciones en Moquel, un ejido ubicado en el estado de Campeche. Abarca desde 1963 con la llegada de personas provenientes de Guanajuato, seguida con la de familias michoacanas en 1972, todas las cuales fueron beneficiadas con tierras otorgadas por el gobierno federal, hasta la pandemia de Covid-19 cuando se realizó el trabajo de campo.

El enfoque sociohistórico permitió abordar el estudio con base en los contenidos socioculturales que se preservan, transforman o intentan olvidar según las adecuaciones de la sociedad moqueleña. Debido a que este tema se comprende como un proceso continuo que carece de divisiones estrictas, es necesario explicitar los aspectos que se considerarán centrales para describir las cuestiones relevantes del grupo social. En este trabajo, estos aspectos se estructuran en tres ejes temáticos.

Estos tres enfoques representan la estructura central de la investigación y se encadenan entre sí. El primero es la migración interna e internacional que realizan los moqueleños a Estados Unidos y que se configura, a su vez, como una tradición migratoria. El proceso de la migración internacional en las regiones con movilidad de población más o menos tardía, como es el caso de la región sureste de México, se inserta en una serie de factores estructurales que lo influyen significativamente. Destacan los efectos del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), que entró en vigor en 1994; la consolidación de las políticas neoliberales en México con la subsecuente privatización de cientos de empresas públicas; la supresión de la reforma agraria heredada de la Revolución con la enmienda del artículo 27 de la Constitución; la zona de libre comercio con Centroamérica; el alzamiento en armas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN); entre los principales. Analizar este conjunto de factores y su impacto en el ejido de Moquel está fuera de los objetivos de esta investigación. Se optó por un recorte metodológico obligado por el tiempo disponible para la realización de la investigación, así como la dificultad conceptual de vincular esos determinantes macroestructurales en el caso microespacial de una pequeña localidad.

El segundo eje es la ruralidad que engloba los espacios de socialización como la milpa, la escuela, el hogar y la iglesia donde el registro

de las interacciones de las personas define ideologías, valores, creencias y costumbres que, vinculados a sus prácticas socioculturales, políticas, económicas y lingüísticas nos ofrecen un panorama complejo.

En el tercer eje se trata de comprender la problemática que reviste la relación transversal entre las tres generaciones, articulando los cambios y continuidades de sus procesos de socialización en el mundo rural con la migración internacional a Estados Unidos. Ello tiene como trasfondo otros temas relacionados con sus prácticas socioculturales, económicas y lingüísticas cotidianas como, por ejemplo, sus actividades escolares y de entretenimiento.

Como propósito general me propuse observar, analizar y comprender las continuidades, discontinuidades y rupturas en la socialización intergeneracional de tres grupos de edad en un ejido que se destaca en la región por tener características particulares distintivas, que los contrastan con los originarios y que forma parte esencial de los contenidos socioculturales que los definen como sociedad.

La pregunta principal que formulé se plantea determinar: ¿Qué cambios y continuidades se observan en el proceso de socialización de tres generaciones a partir de sus ámbitos de interacción con las personas de su entorno, así como de sus experiencias en la tradición migratoria, la condición rural y el uso de las nuevas tecnologías?

Al desagregar el cuestionamiento general, obtuve otras interrogantes que me guiaron: ¿Qué prácticas vinculadas al proceso de socialización se observan en la relación dialéctica de la condición rural del ejido y la migración a Estados Unidos de los habitantes de Moquel?; ¿Cuáles son los discursos que dan cuenta del proceso de socialización sociohistórico e *in situ* de las personas que participaron en la investigación? Y, por último: ¿En qué ámbitos y momentos se estimula o inhibe la participación de los niños y de las niñas en la migración a Estados Unidos?

Partí de la hipótesis de que las diferentes prácticas discursivas relacionadas con el proceso de socialización mostrarían una gran presencia de temas afines con la migración internacional a Estados Unidos y el campo. Y los cambios, las continuidades y las rupturas estarían influenciadas por diferentes coyunturas y por las políticas migratorias de México y de Estados Unidos.

Como objetivo general planteé identificar los cambios y las continuidades en el proceso de socialización de tres generaciones con su familia y redes comunitarias que viven en Moquel, así como de sus experiencias en la tradición migratoria, la condición rural y el uso de las nuevas tecnologías. Y formulé cinco objetivos particulares:

- 1) Establecer el contexto histórico y actual del ejido de Moquel, Champotón, Campeche, a partir de los testimonios de la primera generación y con enfoque en los inicios de la migración a Estados Unidos y en las prácticas socioculturales, económicas, lingüísticas y políticas que han formado parte de su proceso de socialización.
- 2) Identificar la importancia de la tradición migratoria y de la labor campesina en el proceso de socialización de la segunda generación.
- 3) Mostrar las diversas fluctuaciones de la migración al país estadounidense como producto de: las políticas migratorias de México y de Estados Unidos, la crisis económica de 2008, los programas de apoyo al campo implementados por el gobierno de Andrés M. López Obrador y la pandemia de COVID-19.
- 4) Analizar las prácticas socioculturales y los discursos en la socialización de niños y de niñas entre los 5 y 14 años con su familia y redes comunitarias en diferentes ámbitos de interacción en Moquel y, a través de la comunicación digital, con sus familiares en Estados Unidos.
- 5) Conocer el proceso de socialización a través de un *continuum* generacional y con base en las prácticas socioculturales, económicas, lingüísticas y políticas relacionadas con la migración a Estados Unidos, la condición rural del ejido, la adscripción a la religión católica y la comunicación digital.

La investigación la realicé en la coyuntura pandémica, en un momento crítico de cambios estructurales y de reconfiguraciones en varios ámbitos de la vida, como la escuela, el trabajo y el hogar. Esta situación influyó en la manera en que había pensado y organizado el diseño para el trabajo de campo. Sin embargo, fue hasta que me enfrenté a la

realidad cuando empecé a construir otros métodos y a hacer uso de otras herramientas metodológicas que se adecuaron a las modificaciones implementadas para prevenir los contagios.

Los procesos de socialización sufrieron el mayor impacto con las medidas que, mundialmente, se recomendaron: el distanciamiento social, el cierre de los lugares físicos donde se asistía a la escuela y/o al trabajo y el permanecer en casa. Las nuevas tecnologías de la información pasaron a tener un papel primordial pues sustituyeron el espacio físico por uno virtual.

Este trabajo muestra esas reconfiguraciones sociales que presencié en el ejido y que han resultado en una contribución para comprender la socialización en un panorama que modificó la vida y que hizo emerger un sinfín de problemáticas sociales que habían estado ignoradas o relegadas. Así que es una pieza más en el rompecabezas mundial de todo aquello que emergió.

Una de las contribuciones de este estudio se relaciona con la manera en que analicé la información obtenida en el trabajo de campo y que responde a mi formación académica como lingüista. Al hacer referencia a que observé y documenté las interacciones de las y los habitantes del ejido, estoy planteando que la comunicación verbal y no verbal fue mi enfoque. Con esto me refiero a que considero la lengua como un medio indispensable en la socialización, pues es a través de ésta, en relación con las prácticas, que se comunican los contenidos socioculturales.

Por tal motivo analicé lo que las personas decían y lo que omitían con base en el Análisis Conversacional (AC), el Análisis Crítico del Discurso (ACD) y el análisis semiótico. Esto a partir de una herramienta muy útil que se desprende de los planteamientos centrales del AC y es la división de las conversaciones en unidades o marcos de interacción que se componen de turnos de habla que permiten seguir una secuencia conversacional. Estos se seleccionan y recortan con base en los temas que se desglosan del objeto de estudio, con la finalidad de que, al tenerlos como un bloque de información, podamos profundizar en lo expresado al desentrañar lingüísticamente lo que se enunció. Sin embargo, no pretendo ahondar en la terminología de esta disciplina porque puede desdibujar las ideas y los argumentos centrales. El uso

de la herramienta semiótica fue para dar cuenta de los elementos simbólicos e implícitos.

Debido a la coyuntura pandémica, tuve que reorganizar la manera en que interactuaría con los niños del ejido. Como resultado diseñé tres estrategias metodológicas que me sirvieron para obtener información multimodal que analicé con base en el AC, el ACD y la semiótica, lo que derivó en una propuesta que permite documentar la socialización en interacciones diversas que evitan el diseño rígido de entrevistas que suelen ser tediosas. Por lo tanto, se basa en dinámicas que facilitaron la espontaneidad y la interacción grupal que me permitió comprender temas complejos a través del desarrollo de ideas y perspectivas que se compartían, se contradecían y se complementaban. Y donde los productos visuales, como los dibujos, añadían información acerca de sus representaciones sociales, visión del mundo y de sus emociones.

Los tres ejes referidos al principio los organicé con base en el sistema de tres cuerpos (Coronado y Hodge, 2017) que relaciona las temáticas destacables de un objeto de estudio, con el propósito de proporcionar información que oscila entre diferentes perspectivas, en oposición a lo lineal. Así, los datos que fluyen se pueden contradecir, complementar, profundizar o destacar, así que la información que obtuve con base en los diferentes métodos, la presento desde una postura compleja, es decir, donde hubo paradigmas, contradicciones y visiones de mundo que se comprendieron a partir de correlacionar los contenidos socioculturales en cada generación.

Los procesos de socialización son sumamente complejos, pues responden a entramados sociales que se pueden abordar desde un nivel macro que teoriza la socialización y la plantea desde las características que la componen para estudiarla. Mientras que en una escala micro, cada sociedad tiene sus propias formas de comprender esos procesos dinámicos que permiten la transmisión de contenidos. Y, a su vez, en cada familia hay una manera diferente de pasar la información que considere esencial en la memoria familiar.

En cuanto a la organización, este trabajo se estructura en seis capítulos. Tres de ellos (III, IV y V) están destinados a desarrollar el proceso de socialización de los tres grupos de edad que forman parte del *continuum* generacional, con la finalidad de presentarlos para com-

prender las reconfiguraciones y los cambios que han destacado en un periodo de tiempo de aproximadamente cincuenta años.

En el capítulo I desarrollo el marco teórico-metodológico que sustenta el objeto de estudio y las metodologías implementadas. Inicio con una discusión sobre el concepto de socialización y el término intergeneracional, con la intención de ofrecer un panorama general acerca de los diversos planteamientos que se han propuesto desde diferentes disciplinas. Después refiero cómo comprendo y relaciono ambos. Igual introduzco las nociones de espacios de socialización: social, geográfico, personal, interpersonal, imaginado, vivido y digital con la intención de abordarlos desde la contextualización de cada uno que, a su vez, se desagregan en ámbitos de interacción. El propósito es comprender las interacciones de manera situada, así sea a través de la recuperación de la información con base en los recuerdos y en la memoria colectiva. También explico la noción de márgenes que me ayudó a trazar líneas imaginarias que se interpretan como símbolos de límites y trazos imaginarios que excluyen y destacan posicionamientos y relaciones de poder entre las y los habitantes, y entre estos y las personas externas al ejido, al igual que sus dinámicas migratorias.

Asimismo, presento los diferentes conceptos que ayudan a comprender la socialización como un proceso complejo que es posible reconstruir a través de las prácticas socioculturales, económicas, políticas y lingüísticas de las personas del ejido. Dichas prácticas se ven reconfiguradas con base en los cambios que se dan en la economía y política de México y de Estados Unidos, así como en los fenómenos sociales que la globalización promueve, principalmente, a través de los medios de comunicación masiva.

En el capítulo II, establezco el contexto sociohistórico del ejido de Moquel y, por ende, del municipio de Champotón que es al que pertenece, al igual que del estado de Campeche. Esto con base en documentos oficiales y en la información recuperada en las entrevistas, debido a que hay pocos datos públicos. También presento una breve etnografía del ejido, producto del periodo de tiempo en que realicé el trabajo de campo. Este apartado pretende sentar las bases de la contextualización del ejido, porque, para comprender las relaciones de poder y los posicionamientos de los y las habitantes, es necesario

entender el contexto de su asentamiento y, en general, el espacio geográfico y los aspectos históricos que influyeron en decisiones que transmitieron a la siguiente generación. A partir de esto, es posible percibir sus procesos de socialización con base en los contenidos socioculturales que transmiten o que deciden dejar en el olvido.

El capítulo III consiste en la presentación de la primera generación que abarca las edades de los 45 a los 90 años. Con este grupo de edad presento la organización capitular que guiará los dos apartados siguientes (IV y V), para trazar un hilo conductor que permita interpretar las continuidades, discontinuidades y rupturas en cada espacio de socialización de las tres generaciones. En el espacio social y geográfico muestro cómo se consolidó el asentamiento en el ejido y cómo las características del lugar les permitieron aplicar sus conocimientos agropecuarios. En el imaginado y vivido ahondo en la relación entre el ejido y la añoranza de sus lugares de origen, así como de Estados Unidos para aquellos que tuvieron la experiencia migratoria. En el digital abordo el uso de las nuevas tecnologías de la información y, principalmente, de las redes socio-digitales. En el personal e interpersonal incluyo el hogar, el parque y, en general, los sitios del ejido donde se llevan a cabo las interacciones. De estos se desprenden otros temas que ayudan a comprender que la socialización depende de a qué grupo social va dirigida, como es el caso del género, de la edad, del lugar que se ocupa según el número de hermanos y de otros elementos simbólicos dentro y fuera del hogar. Igual describo cuáles son los márgenes dentro del ejido y fuera de éste, lo que se vincula a otros fenómenos sociales como la discriminación y el racismo que analizo en sus interacciones y que es visible en las líneas imaginarias de la división ejidal y municipal.

Igualmente, divido la explicación de la socialización con base en las perspectivas sobre: la escolarización, el catolicismo, el campo y la migración. Respecto al último punto, lo desarrollo con detalle debido a que es una práctica que los define y caracteriza por su importancia histórica como grupo social.

En este primer grupo recupero la información sobre sus infancias y la manera en que fueron socializados, al igual que el modo en que socializaron a sus hijos e hijas —perspectiva que se puede contrastar

con la de estos últimos—. Así que la memoria colectiva y familiar me ayudó a construir sus procesos de socialización desde un abordaje sociohistórico. Incluyo una sección sobre la configuración y reconfiguración de sus identidades, la alteridad, la discriminación y el racismo, con la finalidad de comprender los conflictos internos y externos que se relacionan con los contenidos socioculturales que se fomentan como grupo social. Esto me llevó a definirla como sociedad moqueleña, pues contrasta con la regional.

En el capítulo IV describo la segunda generación con base en las secciones referidas y siguiendo los análisis expuestos, pero con las particularidades propias de sus procesos de socialización. De manera general, hay temas que resaltaron en cada espacio de socialización, como el contexto ejidal consolidado, al igual que la sociedad moqueleña. Y aunque reciben los elementos simbólicos que distinguen a esta última, el espacio imaginado que construyen, con base en sus procesos de socialización, se relaciona más con Estados Unidos.

Hay cambios y continuidades en el espacio personal e interpersonal que se relacionan con reconfiguraciones en el núcleo familiar y en la manera de concebir la escolaridad. Por otro lado, el espacio digital tiene un rol importante en sus vidas, pues les permite mantener una comunicación más constante e inmediata a través de las redes socio-digitales.

En cuanto a las perspectivas, los temas que atravesaron la socialización y que destacaron en este grupo de edad son: la coyuntura migratoria internacional a Estados Unidos y los temas que se desglosan de ésta, como la crisis económica de 2008, las políticas migratorias mexicanas y estadounidenses. También se aborda el tema de los programas de apoyo al campo implementados por el gobierno de Andrés Manuel López Obrador y se discute la importancia de la tradición migratoria y del campo, así como del impacto de la pandemia.

La descripción de los contextos anteriores y de temas que derivan de estos, fueron útiles para problematizar las prácticas de este grupo observadas en sus interacciones. Principalmente al considerar que las diferentes coyunturas que han vivido les han obligado a implementar estrategias que se adaptan a los requerimientos que refiero en cada espacio de socialización, en consonancia con sus perspectivas.

En el capítulo V presento a la tercera generación con la cual cierro el *continuum* del proceso de socialización intergeneracional. Documenté la vida de treinta niños entre los 5 y 14 años (hijos e hijas de las personas de la segunda generación), con base en la observación y análisis de sus procesos de socialización a partir de sus prácticas socioculturales y sus discursos. Así como, desde una perspectiva sociohistórica, en las coyunturas ya especificadas con su familia y redes comunitarias en diferentes ámbitos de interacción en Moquel y, a través de la comunicación digital, en Estados Unidos.

Las estrategias metodológicas que diseñé para recopilar la información me ayudaron a tener otro tipo de muestras, como los dibujos, donde los niños plasmaron las percepciones sobre su entorno que vinculé a los tres ejes ya descritos. También fue posible explorar sus posicionamientos ante situaciones experimentadas en sus hogares y en la escuela, así como en sus expectativas, lo que se interpretó desde la agencia, evitando una postura adulto-centrista.

A diferencia de las otras dos generaciones, en ésta incluyo la socialización de las emociones en contextos de migración. Intenté bosquejar las reconfiguraciones familiares como producto de la toma de decisiones de las personas adultas cuando deciden migrar. Y cómo impacta en sus hijos que se quedan a cargo de algún familiar, principalmente de los abuelos.

El capítulo VI tiene el objetivo de trenzar las historias y las prácticas discursivas, sociales, culturales, políticas, económicas y religiosas de las tres generaciones para profundizar en las continuidades, discontinuidades y rupturas observadas en las interacciones de los y las habitantes de Moquel. Lo anterior con base en la organización que desarrollé en esta investigación, pero destacando los temas reiterativos que demostraron la relevancia para cada grupo de edad. También problematizo los hallazgos en el ejido con relación al estado de Campeche, México y Estados Unidos, principalmente en el aspecto económico. Igualmente, abordo el tema de la enseñanza a distancia en el contexto pandémico.

Esta investigación concluye con las *Reflexiones finales* en las que describo los hallazgos desde las generalidades y particularidades de los procesos de socialización de cada generación y siguiendo la organización que propuse.

Cabe destacar que este estudio contribuye con varios aspectos. A nivel local, las y los habitantes del ejido tendrán un texto que cuente la historia del asentamiento, debido a que ese tipo de información es imprecisa. Y, por enemistades, no se ha logrado socializar como una narración general, sino que hay versiones, omisiones y suposiciones que han desencadenado confusiones en varios grupos de edad. Además, las personas refirieron que no se habían realizado estudios antropológicos o de otra índole, así que no cuentan con antecedentes que compilen esta información.

A escala municipal y estatal, es una investigación que presenta los cambios que se estaban efectuando en la coyuntura pandémica. La escuela resultó ser uno de los ámbitos más afectados, por lo que podría ser un apoyo para repensar las medidas que se estaban implementando en las escuelas rurales, con el objetivo de contrarrestar el abandono escolar por diversos motivos que presento a lo largo de este trabajo. En cuanto a las prácticas económicas y de subsistencia, igual propongo cómo podría analizarse para que los apoyos gubernamentales sean óptimos y útiles para el desarrollo de las actividades agropecuarias de las cuales dependen varias familias del ejido. También se destaca la importancia de que se comprendan las dinámicas migratorias que se dan en el ejido, para que el tema de las remesas se analice, pues es el principal sustento de algunas familias y su envío depende de las decisiones políticas de México y Estados Unidos. Otro tema es el contexto de pobreza y pobreza extrema y la falta de medidas para disminuirlas, así que muestro un análisis que podría apoyar en la comprensión de los contextos, lo que permitiría que se pudieran plantear estrategias que disminuyeran este tipo de desigualdades sociales.

Finalmente, a escala internacional, este libro aporta a los estudios sobre migración una perspectiva localizada en las experiencias de las personas migrantes internas e internacionales en una región que no es considerada como expulsora histórica. Lo que me permitió incluir un enfoque que lo explica desde una concepción compleja que atraviesa las prácticas económicas, políticas y socioculturales con base en los procesos de socialización.

# I. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Interpretations  
A poet sits in a coffee shop, writing.  
The old lady  
thinks he is writing a letter to his mother,  
the young woman  
thinks he is writing a letter to his girlfriend,  
the child  
thinks he is drawing,  
the businessman  
thinks he is considering a deal,  
the tourist  
thinks he is writing a postcard,  
the employee  
thinks he is calculating his debts.  
The secret policeman  
walks, slowly, toward him.

Mourid Barghouti (1944-2021),  
translated from Arabic by Radwa Ashour

En esta investigación considero el lenguaje como medio por el cual se transmiten los contenidos socioculturales en el proceso de socialización. También mediante la comunicación no verbal, esto es, elementos simbólicos y prácticas sociales que, de manera implícita, dan continuidad o discontinuidad a conocimientos y saberes del grupo social. En concordancia con Alessandro Duranti (2000: 24 y 25):

[...] el lenguaje es más que una herramienta reflexiva con la que intentamos encontrar el sentido a nuestro pensamientos y acciones. A través del uso del lenguaje

penetramos en un espacio interaccional que ha sido en parte construido a nuestra manera, un mundo en el que algunas distinciones parecen importar más que otras, un mundo donde cada opción que elegimos es parcialmente contingente con lo que ocurrió antes y contribuye a la definición de lo que ocurrirá después.

Por lo tanto, mi investigación se fundamenta en el análisis de diversas interacciones y prácticas sociales de los hablantes para desarrollar el objeto de estudio y los diversos temas vinculados a éste. Esta premisa sustenta que la información presentada se fundamenta en el Análisis Conversacional (AC), en el Análisis Crítico del Discurso (ACD) y en un análisis semiótico para la interpretación de elementos simbólicos y de los dibujos de los niños y de las niñas. Este abordaje, desde la perspectiva antropológica, implica un interés particular en lo que dicen las personas en contextos específicos, donde es posible rastrear las contradicciones y posicionamientos en diferentes escenarios. De esta manera, más allá de las secuencias conversacionales, la importancia reside en los actores sociales (Duranti, 2000).

Esta investigación tiene como objeto de estudio el proceso de socialización de tres generaciones en un ejido de Campeche. Me centro en tres aspectos fundamentales para comprender las continuidades y discontinuidades que caracterizan a las personas que habitan este lugar. Primero, la migración tanto interna como internacional; segundo, el contexto rural y, por último, los elementos simbólicos que aún conservan y que forman parte de sus identidades como colonos.

En este primer capítulo presento un marco teórico-metodológico basado en los planteamientos de estudios caracterizados como complejos y multidisciplinarios, con la finalidad de que el objeto de estudio se comprenda a partir de diferentes perspectivas que permitan trascender las miradas lineales o bifocales.

Asimismo, desarrollo diversos conceptos que se conciben desde lo complejo para mantener concordancia con los principios básicos de esta investigación. Entre los principales términos que abordo está la socialización y su comprensión como un proceso intergeneracional. Explico también la metodología desarrollada a partir de los diversos métodos que fui ajustando debido a las condiciones sanitarias derivadas de la pandemia de COVID-19. Además, describo los diferentes análisis

aplicados a la información obtenida que derivaron en interpretaciones expuestas con base en nociones tomadas de otras disciplinas.

## APROXIMACIÓN GENERAL AL PRINCIPIO DE COMPLEJIDAD

Concibo la complejidad, primero, no como un concepto equivalente a multilínealidad (Coronado y Hodge, 2017), sino como una manera diferente de trazar caminos en los trabajos de investigación, que conducen a modos diferentes de acercarse y comprender el objeto de estudio. En palabras de Coronado y Hodge (2017: 32 y 33):

[...] en condiciones de caos y complejidad, las acciones no siempre tienen efectos simples, lineales, contenidos, sino que pueden producir contradicciones, es decir efectos en cierto grado opuestos entre sí o a sus causas, resultados alternativos y paradojas.

Estas contradicciones, alternativas y paradojas no son predecibles, pero sí son sistémicas, partes intrínsecas en la situación de conjunto, que no pueden ser separadas nítidamente, ni en teoría ni en la realidad, por un análisis inicial en términos lineales que descarta la complejidad resultante.

Estos autores proponen que las investigaciones planteadas desde la complejidad deberían tratar los fenómenos sociales desde diferentes aristas, incluyendo la información que se presente como contradictoria o con resultados alternativos no esperados. Estos datos serán los que den cuenta de una realidad diversa, en la que se entrecruzan las narrativas, interpretaciones y perspectivas de las personas. Así, las paradojas y opciones mostrarían la intrínseca complejidad humana cuyas realidades son disímiles.

A su vez, estas investigaciones sugieren que los fenómenos sociales deberían tratarse a partir de los contextos y desde el lugar donde se realiza el trabajo de campo, puesto que los argumentos generales no son suficientes para comprender otras realidades donde las personas configuran y reconfiguran sus propias maneras de experimentar-

las y entenderlas. Por lo tanto, más que teorizar sobre la complejidad, lo que aquí se plantea es utilizarla, en el sentido de estar atentos y atentas a las contradicciones y paradojas que las personas presenten en su vida cotidiana. Y someter esta información a un análisis multimodal que dé cuenta del entramado social.

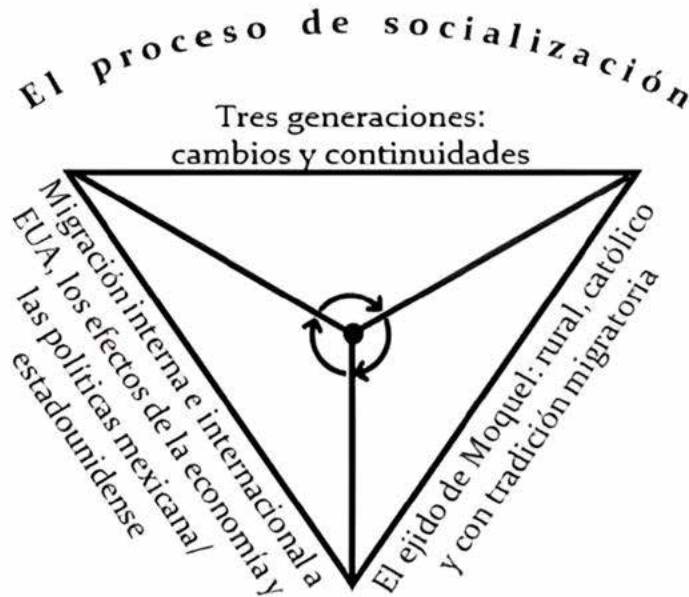
Un punto de partida en el desarrollo de esta idea de la complejidad es la noción de la perspectiva que forma parte de lo complejo. El término *parallax* (Friedrich, 1986) y la representación visual de Leonardo da Vinci en su obra el *Cenacolo* parten de este aspecto. Por ejemplo, si se observa un objeto desde un punto visual, cuando se cambia la posición a otro, éste se percibe de manera distinta. Considero importante plantearnos desde dónde miramos y qué tanto queremos ampliar nuestra visión. Como expresó Amartya Sen (2010: 187): “Distintas personas pueden ocupar la misma posición y confirmar la misma observación; y la misma persona puede ocupar diferentes posiciones y hacer observaciones disímiles”. Cada perspectiva es diferente, puesto que miramos y construimos la realidad a partir de interpretaciones relacionadas con la familia, el grupo social y con base en nuestros intereses y gustos. Así, la complejidad y la multidisciplinariedad en el proceso de la investigación, me permitieron profundizar en el análisis y en la interpretación desde diferentes perspectivas, métodos y acercamientos que fueron revelando lo que parecía obvio y determinado.

Para ser congruente con el principio de la complejidad, utilicé el sistema de tres cuerpos<sup>1</sup> que propone establecer ejes o puntos de referencia —de tres en adelante— en las investigaciones, con la intención de que la perspectiva binaria (causa-efecto) se transforme en ternaria (o quinaria, dependerá de los objetivos de cada estudio) y, así, abrir el panorama a otras explicaciones y posibilidades. En lo que a esta investigación se refiere, articulé diferentes puntos primordiales en un esquema ternario y, de este modo, enlacé cada eje con la intención de construir un trabajo basado en la interdisciplina y el dinamismo, como se observa en la figura I.1.

<sup>1</sup> Es una propuesta de Coronado y Hodge (2017) basada en los cuerpos tridimensionales de Poincaré (1905).

## I. Marco teórico-metodológico

Figura I.1.  
El sistema de tres cuerpos en el proceso de socialización  
de tres generaciones moqueleñas



Fuente: Elaborada por la autora.

El eje de las tres generaciones tiene la intención de establecer un hilo conductor, con base en contextos sociohistóricos, sobre los cambios y las continuidades observables a través de la socialización intergeneracional en el ejido, relacionados principalmente a los temas que destacan en los otros dos ejes. No obstante, de fondo se encuentran otros temas vinculados a las diversas interacciones sociales en la vida cotidiana de las personas que participaron en este estudio.

A su vez, las relaciones intergeneracionales se comprenden con base en tres aspectos fundamentales que caracterizan a las y a los habitantes del ejido: la ruralidad, el catolicismo y la tradición migratoria. Este último se explica a partir de tres momentos históricos: el inicio de la migración internacional a Estados Unidos desde sus lugares de origen, principalmente en los estados de Guanajuato y Michoacán, luego una migración interna desde estas entidades a Campeche y, tercero, la continuidad de la migración al país estadounidense en su nuevo asentamiento (Moquel).

La migración internacional de los habitantes de Moquel a Estados Unidos se analiza con base en las decisiones personales que los migrantes toman a partir de aspectos relacionados con la economía local, pero también desde el impacto tanto de las políticas migratorias, como de los procesos económicos en México y en Estados Unidos.

Este enfoque relacional se encuentra regido por el proceso de socialización en las tres generaciones que han vivido en Moquel cuyas características entablan un diálogo internacional con la migración y la economía local, nacional y global. El foco en los procesos de socialización, con base en redes asociativas, permite observar cómo se entrelazan los tres ejes y cómo la información se da de manera dinámica y fluctuante.

## CONCEPTUALIZACIÓN DE LA SOCIALIZACIÓN INTERGENERACIONAL

En esta investigación profundizo en dos conceptos que se han abordado desde diferentes disciplinas y cuya información es abundante: la socialización y las generaciones, para después enfocarme en otro término que vincula a estas últimas: lo intergeneracional. Comienzo con la descripción de las diferentes designaciones, consideradas desde diversos autores que los han abordado a partir de nociones como: proceso, continuo e interrelación. Esto porque me interesa ofrecer un panorama general que, posteriormente, me ayudará a plantear mi propia perspectiva que estará presente a lo largo de esta investigación.

En primer lugar, existen diferentes términos que engloban la relación entre la socialización y el abordaje generacional en cuanto a qué contenidos socioculturales pasan de una generación a otra. Por ejemplo, el concepto de transmisión cultural que se define como los “[c]ontenidos culturales, saberes, valores, hábitos, actitudes, normas y costumbres pasados de generación en generación asegurando la continuidad de ese grupo” (Hecht, 2013: 9), por lo tanto, se comprende que la socialización permite que se dé la sucesión de elementos sociales y culturales.

En las ciencias sociales, la transmisión cultural se ha planteado desde diferentes conceptos: “Enculturación (Mead, 1953; Herskovitz, 1974); socialización (Berger y Luckmann, 1966; Lezcano, 1999); educación (Malinowski, 1981; Linton, 1971; Benedict, 1989; Levinson, 2000) y apropiación o experiencias formativas (Rockwell 1995, 1997)” (Hecht, 2013: 9). No obstante, sin atender con minuciosidad la designación, estos conceptos coinciden en que es importante comprender qué contenidos socioculturales tienen una relevancia mayor en cada sociedad y, por lo tanto, se transmitirán, mientras que otros serán olvidados o eliminados.

En este trabajo, el concepto “generaciones” se comprende con base en la propuesta de Pier Donati (1999) que se refiere a un enfoque relacional, donde la familia constituye el ámbito primordial porque es en ésta donde se dan los primeros aprendizajes tanto individuales, como del grupo social. El autor sintetiza los puntos destacables de su proposición:

- i) Las generaciones tienen un ciclo de vida propio que es diverso según la condición familiar experimentada por quienes la componen y la hacen un sujeto social. Vemos como lo “vertical” de la generación (la descendencia) condiciona lo horizontal (la experiencia histórica común de una simple cohorte o grupo de edad).
- ii) A su vez, las diversas formas familiares producidas por una generación han influenciado la capacidad de adaptación cultural de las generaciones descendentes (de filiación sucesiva) (Donati, 1999: 47 y 48).

De acuerdo con Donati, las generaciones son un entramado de conexiones significativas entre la familia y la sociedad que se puede comprender a partir de los contextos y de los ámbitos en periodos de tiempo. Si se omitiera esta relación, entonces no se podría entender las continuidades y discontinuidades.

Aludiendo a este sentido relacional, caracterizo el proceso de socialización como “intergeneracional”, es decir, entre los grupos de edad o generaciones (de acuerdo con la propuesta de Donati). El vínculo que une a estos grupos es la familia y el parentesco. Realizo una

reconstrucción sociohistórica de sus procesos de socialización para comprender las continuidades, las discontinuidades y rupturas en las transmisiones socioculturales que caracterizan y definen la sociedad moqueleña.

Primero, un antecedente que permite comprender las relaciones asimétricas impuestas por las agrupaciones generacionales de acuerdo con la edad, es la investigación de Philippe Ariès (1965) sobre la niñez. Este autor realizó un análisis e interpretación de piezas de arte, como esculturas y pinturas, y de textos literarios, basándose en cuatro siglos previos al actual. Concluyó que la idea de una etapa considerada “infancia” no existió en la sociedad medieval (europea) cuya justificación se relaciona con las condiciones precarias en las que vivían las personas, siendo la mortalidad infantil muy alta. Según el autor, los padres no formaban un vínculo emocional con los pequeños hasta que crecían y superaban los primeros años que eran los de más riesgo. Así, este estudio sentó las bases sobre la relevancia de considerar que la infancia es una construcción histórica que atiende a contextos socioculturales.

Como segundo punto y en sintonía con el párrafo previo, es importante considerar que, al referirse a las generaciones, se asoma el concepto de la infancia o la niñez cuya problemática radica en que, antes de los estudios de Philippe Ariès (1965), se estudiaba con base en la percepción adulta, pues se pensaba, por lo menos en las culturas occidentales, que los niños carecían de raciocinio y, por ende, de ideas propias. La metáfora asociada a los infantes se basaba en considerarlos recipientes vacíos que había que llenar. Así, la figura de los padres y adultos era relevante no solo para ese propósito, sino también para tomar todas las decisiones sobre sus vidas desde una postura adultocéntrica.

Por otro lado, en contraste con los estudios de Ariès, la investigación de Díaz Barriga (2013: 55) muestra que, en la sociedad mexicana, los niños y las niñas “[...] estaban integrados al mundo social y eran ampliamente considerados, debido sobre todo a que significaban la reproducción y la regeneración del grupo”, por lo tanto, parece pertinente referir que si bien la construcción histórica es importante en el abordaje de la niñez, también lo son las investigaciones situadas que dan cuenta tanto de otras culturas como de diferentes sociedades,

aunque se categoricen como occidentales. Este tipo de planteamiento ha derivado en hablar de infancias, en contraste con lo singular (infancia) como homogéneo.

Siguiendo esta línea, en cuanto a las investigaciones relacionadas con las infancias y la socialización: “la puesta en foco de la niñez [...] fue inaugurada por el particularismo histórico norteamericano de comienzos del siglo XX” (Szulc, 2008: 604). Margaret Mead exponente de esta corriente (1939/1993) fue pionera en estos estudios antropológicos. En su primer libro, *Coming of age in Samoa*, mostró que la etapa de la adolescencia en Samoa difería de la que observaba en las sociedades occidentales. Con esto y sus investigaciones posteriores, propuso no homogeneizar los estudios de estas etapas del ciclo vital, pues cada sociedad presenta sus propias dinámicas sobre cómo comprende los procesos biológicos del ciclo de la vida y cómo los socializa.

Es importante reflexionar acerca de lo que implica cuando se alega que las infancias deben comprenderse desde sus contextos, incluyendo el histórico. Para esto, la explicación de Beatriz Alcubierre (2018: 17) es clara:

[...] el problema esencial de la historia de la infancia consiste en comprender que no se trata de estudiar al niño como tal, sino de historizar las distintas representaciones que la sociedad ha generado en torno a él. La única forma de hacerlo es a través de los discursos, de las imágenes y de las estrategias que los adultos han empleado para introducirlo en su mundo y que anteceden a toda práctica social relacionada con la infancia, determinados en todo momento por el contexto material en que se formulan.

Destaco dos aspectos relevantes que surgen de esta cita. Primero, la idea de que no se estudian a los niños o a las niñas, sino a sus representaciones sociales que sustenta la importancia de que las infancias deberían comprenderse con base en cada sociedad y de manera heterogénea. El otro punto es el contexto material, es decir, los contextos sociohistóricos que documentan las diversas interacciones que darán pauta para entender cómo se concibe la infancia en una sociedad específica y cómo se lleva a cabo la socialización intergeneracional. Ahondando en este último punto, Iván Rodríguez (2007: 57) señaló lo siguiente:

El niño y su desarrollo son uno sólo en este contexto y no pueden ser contemplados fuera de él salvo si es el desarrollo mismo el objeto de estudio, no la infancia como fenómeno social. Aquí radica el error: tal infancia no es un producto simple del tránsito del niño por diferentes etapas del desarrollo [...] *sino un producto social en el que tal desarrollo ha de materializarse.*<sup>2</sup> De ahí la pertinencia de un análisis sociológico sobre los distintos contextos y experiencias que componen las distintas infancias.

Como se percibe en estos autores, al especificar los contextos en los estudios que aborden las representaciones sociales de los niños y de las niñas, es esencial para dar cuenta de las diferentes maneras en que se conciben. Y, agrego, en que se lleva a cabo la socialización intergeneracional.

No sería adecuado caer en el extremo opuesto del adultocentrismo, donde sólo se considere, en aislamiento, a los niños y a las niñas. El punto que equilibra ambas perspectivas resulta más pertinente para comprender las nociones sobre las infancias, el desarrollo infantil, los discursos y muchas otras temáticas consideradas desde el punto de vista de ellos y de ellas en interacción con sus pares, con niños y niñas de otras edades y, en general, con las personas adultas. Así, en esta investigación también presento un estudio que contribuye a la discusión internacional (Hardman, 1973; Colángelo, 2005; Szulc, 2015; Quecha, 2011; 2016; Morelli, 2013) sobre la necesidad de pensar de manera diferente el trabajo que se realiza con, desde y para los niños y las niñas, con la intención de “[...] tomar en cuenta la realidad infantil dentro de procesos participativos, más allá de técnicas novedosas o de filiación etnográfica” (Alvarado, Razy y Pérez, 2019: 9).

Los estudios sobre la niñez y la socialización abordados desde la antropología y la sociología han sido escasos y con enfoques diversos. Destacan aquellos que presentan a los niños y a las niñas de manera pasiva y como recipientes de la información que reciben de su entorno familiar. También se les define a partir de las opiniones de los padres y, en general, de las personas adultas, por lo que se les invisibiliza y relega a un plano que, por denominarlo infantil, se asume “in-

<sup>2</sup> Las cursivas son del texto.

comprensible” e “inmaduro”. Así, lo que se sabía de los niños y de las niñas, en realidad era una imagen de la concepción adulta desde una visión adultocéntrica.

En oposición a estas concepciones, se ha propuesto que los niños y las niñas tienen agencia, es decir, que en las interacciones que realizan en los diferentes ámbitos sociales toman decisiones basadas en sus experiencias y necesidades. Incluso llegan a modificar ideas o generar opiniones sobre los contenidos sociales manifestados en su familia y sociedad. Sin embargo, es pertinente reflexionar sobre las preguntas planteadas por Alvarado, Razy y Pérez (2019: 10) acerca de este tema: “[...] ¿cuánto de esta agencia es a su vez manipulable por los procesos de consumo, de intervención ideológica o pragmática? O también, ¿en toda situación y acción los niños y las niñas de las diferentes sociedades con las que nos relacionamos poseen agencia?”, estos cuestionamientos son importantes porque complejizan el concepto de agencia en los niños y las niñas, en el sentido de que es indispensable comprender el porqué de sus acciones, decisiones y enunciaciones en diferentes contextos, para entender con base en qué construyeron sus ideas y/o posicionamientos. Lo que se vincula a los planteamientos de David Lancy (2012) que cuestiona la agencia porque considera que existen diferentes factores sociales que contribuyen a que ciertas ideas de los niños y las niñas parezcan opiniones personales, pero no lo sean. No obstante, propone que ésta se puede estudiar con base en la exploración de la intersección entre la cultura y la ontogenia durante un periodo que presente un rápido cambio cultural.

Coincido con Colángelo respecto a que los estudios basados en la perspectiva de la diversidad de infancias, deben incluir “tres dimensiones de lo social: variabilidad cultural, desigualdad social y género” (2005: 4). Por tal motivo, en esta investigación abordé el tema del género a partir de los discursos producidos por las niñas y los niños, así como aquellos de los que son receptores/as activos/as, estableciendo esta dialéctica para contrastarlos y exponer las diferencias que derivan en otras problemáticas sociales.

En la academia, el interés por hacer investigaciones sobre las infancias desde una perspectiva diferente a lo que he definido como adultocéntrica, se engloba en la definición de *childhood studies*. Estos ini-

ciaron a finales de los años ochenta en Estados Unidos (James y Prout, 2005; Kehily, 2009; Kassem, Murphy y Taylor, 2010), con la finalidad de visibilizar las diferentes problemáticas detectadas en estudios previos donde los niños y niñas y las y los adolescentes aparecían desdibujados o en un segundo plano.

Se plantearon aportaciones interdisciplinarias cuyos enfoques fueron emergentes para poner en circulación los diversos temas vinculados con las infancias. Por ejemplo: la construcción sociocultural acerca de la definición de ésta al igual que la concepción de lo que es ser niño o niña en una cultura, el trabajo infantil, los diferentes tipos de violencias, las etapas tempranas, la agencia, la migración, etcétera. Estas son investigaciones donde se privilegian las prácticas y enunciaciones de los niños y de las niñas. Al colocarlos en el primer plano, nos permiten comprender que las infancias no son únicamente una etapa cuya finalidad es convertirse en una persona adulta, sino un proceso que definirá comportamientos y prácticas. Y que estos últimos son importantes de analizar, debido a que después se proyectarán, como experiencias de vida, en la adultez.

Sin embargo, Razy (2019) hace un análisis crítico sobre los *childhood studies*. Refiere que su principal enfoque se basó en la sociología y se evadió el trabajo antropológico, debido a que los niños y las niñas se convirtieron en el único objetivo de las investigaciones, ignorando las interacciones con las personas de su entorno. Por tal motivo, Razy (2019: 24) sugiere que la antropología de la infancia y de los niños sienta las bases de cómo se deberían realizar estos estudios, pues:

[...] la antropología de la infancia moviliza la antropología del parentesco, la antropología religiosa, económica y política, entre otras. Ésta es la única manera de obtener datos generales para la contextualización del material etnográfico sobre la infancia, lo que falta a menudo en numerosos estudios de los *childhood studies*, para entender tanto la infancia como a los niños. La antropología de la infancia, por lo tanto, requiere del conocimiento de la sociedad o de la comunidad en su conjunto. A su vez, produce nuevos conocimientos sobre la sociedad o la comunidad.

En este trabajo no ahondaré en este debate, no obstante, en relación con la cita anterior, destaco que presento un estudio que abona información dentro del marco que caracteriza a la antropología de las infancias.

En lo que corresponde a América Latina, hay investigaciones como la tesis doctoral de Morelli (2013) que se centró en los niños Matses que viven en la Amazonía, Perú. Gaskins (1999) estudió la vida diaria de los niños en una comunidad maya y Szulc (2015) ha estudiado por muchos años la comunidad mapuche de Argentina.

En México es más limitada la producción de investigaciones que siguen esta línea, por ejemplo, Calderón (2015) publicó un artículo en el que hace un recorrido sobre los trabajos que abordan “la antropología de la infancia”, donde comenta la escasez de trabajos sobre este tema y resalta que “[...] hacer etnografía directa con los infantes permite entender de manera más acertada lo que piensan y representan en el contexto donde viven” (2015: 135). En este sentido, destaca la tesis doctoral de Podestá —publicada en el 2007 por la Secretaría de Educación Pública (SEP)— que se centró en las representaciones sociales infantiles de niños de la ciudad de Puebla, incluyendo un pueblo bilingüe (náhuatl-español).

Por otro lado, Quecha (2011; 2016) ha realizado investigaciones que abarcan la antropología, la infancia y la migración. Ha desarrollado estudios en una localidad afrodescendiente en la Costa Chica de Oaxaca, México, donde el tema se refiere a los niños y niñas que son encargados con familiares —principalmente los abuelos—, porque sus padres migraron a Estados Unidos y, por diversos motivos, no pudieron llevarlos. Así, Quecha muestra varios acercamientos que se despliegan de esta separación entre los padres y los hijos que va desde considerar la reorganización de la familia mexicana tradicional, como en el caso que menciona y que denomina “hogares dona”, hasta el tema de las emociones y de cómo los niños las socializan con otros niños, así como las decisiones que toman a partir de la migración de sus padres.

Otro trabajo etnográfico destacable es el de Glockner (2008) que aborda el tema de la migración tanto nacional como internacional de familias mixtecas de comunidades de Guerrero que tuvieron que migrar, primero, a Oacalco, Morelos y, después, a Estados Unidos. La perspectiva es la de niños y niñas que han tenido que migrar en ambos contextos. A

partir de su experiencia, la autora se plantea la siguiente pregunta: “[...] ¿podemos seguir pensando que los niños no son capaces de entender, formarse juicios, expresar opiniones y tomar decisiones en torno a cuestiones sociales tan importantes como la migración? [...]” (2008: 181). Y es que en su estudio se evidencia claramente la toma de decisiones, la comprensión de su situación, el apoyo a su familia, etcétera. Los niños dejaron entrever, a través de sus discursos no verbales — como los dibujos— y verbales, sus opiniones sobre Estados Unidos (algunos niños ya habían estado ahí), sus experiencias o ideas sobre un país que tiene “mejores” oportunidades de trabajo, así como los peligros a los que se enfrentan al cruzar la frontera.

Un estudio más sobre la migración internacional lo ofrece Gustavo López (2006) cuya investigación se centra en niños, niñas y adolescentes de Michoacán. En ésta expone los riesgos y dificultades por las que atraviesan los menores de edad —término que él utiliza para agruparlos— cuando migran para reunirse con su familia que ya vive en Estados Unidos, principalmente sus padres, o para irse a trabajar y apoyar en la situación económica familiar. Una de las principales complicaciones a las que se han enfrentado cada vez más los menores que cruzan la frontera, es la deportación. Sobre todo, porque no se respeta el acuerdo entre México y Estados Unidos, respecto a que este último debe avisar al consulado mexicano cuando un menor sea detenido, para que su repatriación se base en su protección y cuidado hasta que el menor sea entregado a algún familiar; situación que no se efectúa. Así, para el autor, la migración resulta ser una decisión forzada que muchas veces se disfraza tras lo idealizado. En realidad, los menores atraviesan por momentos muy difíciles que los colocan en diversas situaciones de peligro por su condición vulnerable, además de abruptos cambios emocionales.

En suma, las investigaciones que abordan el estudio de los niños y las niñas se enfrentan al desafío y la problematización sobre los procesos lineales evolutivos. Proponen que, si bien hay que considerar el ciclo vital, también cómo definir cuándo concluye una etapa y comienza otra. Debido a que variará según la manera en que cada sociedad establece las bases sobre qué rasgos distinguirán a los niños y a las niñas y hasta qué edad dejarán de considerarse así.

En esta investigación considero importante resaltar que en el estudio de la socialización intergeneracional abarco la perspectiva sobre las infancias y considero pertinente hacerlo desde la postura de la heterogeneidad, la desnaturalización, la construcción histórica y situada. Además, como se podrá comprobar más adelante, debido a la emergencia sanitaria causada por la enfermedad de COVID-19, tuve que reelaborar los métodos aplicados en el trabajo de campo, lo que me llevó a diseñar una metodología pertinente para compilar la información obtenida con la tercera generación (con los niños y las niñas). Así que puntualizo en que las infancias no son el enfoque de este estudio, sino que el material que obtuve es diverso y multimodal y, por ende, tuve que analizarlo de manera diferente. Esto enriqueció el estudio y me reconfiguró la perspectiva del abordaje sobre las infancias, por eso hago hincapié en ésta y en la manera en que presento los datos.

Una de las primeras definiciones acerca del concepto de socialización fue planteada por Berger y Luckmann (1966/2001: 166): “[...] la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él”, también propusieron la diferenciación entre una socialización primaria y una secundaria. En el caso de la primera, se destaca que un individuo no pertenece a la sociedad en la que nació, sino hasta que aprende quién es, asume su identidad e internaliza los aprendizajes y su lengua. En la secundaria, adquiere los roles, y “el mundo” —establecido en la socialización primaria— se verá movido por otros “submundos” que dejarán a este primero como base de su primer aprendizaje.

Por su parte, Philip Mayer (1970) diferenció dos maneras de aproximarse a los estudios relacionados al campo de la socialización: las prácticas y los procesos, entendidas la primera desde un acercamiento antropológico o sociológico que documenta la información sobre el sistema vernáculo de una sociedad y su comparación transcultural. Mientras que la segunda, la retoma de la psicología y su modelo de observar lo “actual”, esto es, “actualizar” los efectos de la socialización en el momento en que se realiza la investigación.

Para el autor, la aplicación de ambos abordajes ayudaría a adquirir una mejor comprensión de la socialización, debido a que la antropología, a través de la etnografía, aporta una manera de acercarse a observar las

prácticas y los procesos. Y, por lo tanto, de profundizar en la manera en que las personas interactúan con otras y con su entorno.

Por otro lado, Audrey Richards (1970) definió la socialización a partir de aspectos como el entorno (environment) que va desde las características naturales hasta las reglas determinadas por la cultura, vinculado a aspectos políticos, económicos o de rituales. También incluyó los procesos biológicos como el sexo, la alimentación, la salud, la enfermedad y la muerte que, igualmente, son fuentes de experiencias emocionales. Otro punto es el desarrollo estructural de los valores en las relaciones de dependencia, interdependencia y de autoridad en la familia nuclear y en los grupos de parentesco. Consideró que un adecuado uso de estos es uno de los objetivos que se debe cumplir en los roles sociales y en las bases de pertenencia en la comunidad. Asimismo, cada sociedad tiene sus propios estándares de vida asociados a las actividades institucionales, económicas, políticas, religiosas, militares y educativas. Igual destacó las incongruencias entre los subsistemas de valores y cómo se traslapan los esquemas convencionales.

Otra perspectiva es la de Lucas Marín (1986) que describe la socialización como un proceso que comienza con el nacimiento y concluye con la muerte, aunque resalta que las etapas iniciales tienen mayor importancia porque se da la interiorización valorativa e imaginativa. Lo que concuerda con la socialización primaria de Berger y Luckmann (1966/2001). La caracteriza como un continuo donde se impone disciplina, control, modelos de actuación, un sistema de premios y castigos que, a su vez, se relaciona con el normativo que define los valores distintivos de la sociedad. Así, el sujeto que cumpla con los estándares ya establecidos podrá recibir premios, mientras que los transgresores, castigos. Y, a diferencia de otras propuestas, este autor sí menciona el lenguaje y la comunicación y los define como elementos básicos en este proceso, puesto que, a través de la comunicación simbólica es como nos apropiamos del mundo.

Lucas Marín (1986: 366) también define “cinco colaboradores básicos” o “medios de socialización” cuya finalidad es que las personas cumplan con los roles prescritos por la sociedad. Estos son: “la familia, otros grupos primarios, la escuela, los medios de comunicación social y los grupos de referencia”. Y aclara que la relevancia de cada

uno es muy distinta para cada sociedad y varían con el tiempo. A lo que añadido que se adaptan a los contextos sociohistóricos.

En cuanto a la familia, Meyer (2016) la define como el lugar donde la cultura se vive y se transmite, constituyendo un microcosmos del cambio social generacional. Además, el individuo crece en un hogar que tiene su propia historia y perspectiva sobre eventos históricos y sus significados. Por lo tanto, la conciencia histórica se forma a través de los padres y la afiliación étnica, social y religiosa.

También es importante considerar los estudios lingüísticos que abordan el desarrollo infantil, debido a que algunos muestran cómo se adquiere el lenguaje en contextos de interacción, lo que se relaciona con el proceso de socialización. Como antecedente se destacan los trabajos de Ochs (1986), de Schieffelin (1987) y de Ochs y Schieffelin (1984) que coinciden en que debe estudiarse la relación entre la comunicación y la cultura desde la perspectiva de la adquisición del lenguaje y de la socialización a través del lenguaje, con énfasis en dos aspectos: 1. El proceso en el que se adquiere la lengua se ve profundamente afectado por el proceso de convertirse en un miembro competente de una sociedad y 2. Este proceso se realiza a través del lenguaje, en la adquisición del conocimiento de sus funciones, en la distribución social, en las interpretaciones en y por medio de las situaciones definidas socialmente.

La importancia de abordar la socialización desde una construcción sociohistórica se basa en considerar que implica: “[...] analizar cómo las prácticas socioculturales (sean ellas discursos, acciones o instituciones) posibilitan, circunscriben y determinan ciertos tipos de experiencia durante la infancia” (Rabello de Castro, 2001: 22). Mientras que Lahire (2007) propone que las infancias se miren en sus contextos, debido a que, para comprender a cada individuo, hay que observarlo en una construcción “combinada” de redes que se interconectan con sus familiares, amigos y sus relaciones en el ámbito escolar, esto es, desde sus procesos de socialización.

Giddens (2009) explica la socialización como un proceso por el que el infante humano, gradualmente se convierte en un ser consciente de sí mismo, una persona competente para la cultura dentro de la que nació. Y, además, considera que ésta “pone en contacto a las diferentes

generaciones” y, al igual que Lucas Marín (1986), la define como un continuo que abarca el ciclo vital del individuo.

Giddens hace un recorrido por las diferentes etapas del ciclo biológico, donde sustenta que los bebés no sólo reciben estímulos de sus cuidadores y de su entorno, sino que también participan a través de diversas reacciones, como el llanto y la sonrisa. El autor va más allá y explica que, por un lado, está el bebé, pero por otro, los aprendizajes de la mujer que se ha convertido en madre (o el hombre, en padre). Esta imagen permite visualizar un ambiente basado en interacciones y dinámicas. Sin embargo, pasar de una etapa a otra, por lo menos desde el abordaje biológico, presenta diferentes implicaciones según la cultura. Por ejemplo, Margaret Mead (1939/1993) demostró que la categoría adolescencia no podía usarse en la sociedad de Samoa, puesto que las niñas no manifestaban comportamientos parecidos a los vistos en la sociedad estadounidense. Otro aspecto que podría ser debatible es el adjetivo “maduro” o alcanzar la madurez, debido a que si se asume -como lo hace Giddens- esta designación, entonces acudiríamos a la binariedad “inmaduro vs. maduro” y si a un niño se le caracteriza como inmaduro, ¿qué implica?, ¿cuándo acaba esta condición y empieza la siguiente?

En este sentido, la relación entre las etapas del ciclo de la vida con aspectos sociales fue abordada por Piaget y Vygotsky que sentaron las bases sobre estos estudios. Piaget (1959; 1959/2019; Piaget e Inhelder, 1920/1997) planteó la teoría del desarrollo cognoscitivo a partir del proceso evolutivo, donde hizo un análisis puntual de los estadios por los que los niños y las niñas pasan hasta que alcanzan la madurez (como sinónimo de adultez). Este autor dividió estas etapas como sigue: el pensamiento autista no verbal a través del pensamiento egocéntrico, del habla al habla socializada y el pensamiento lógico.

Para Vygotsky (1934/1986; 1979), el desarrollo iniciaba desde la consideración del individuo en una sociedad, luego la etapa egocéntrica y después el habla interna. Así, el habla egocéntrica emergería cuando el niño o la niña transfiriere lo social (formas colaborativas del comportamiento) a la esfera de las funciones físicas intrapersonales. En síntesis, Vygotsky consideró que el desarrollo va de lo social a lo individual y no al contrario.

Estas teorías psicológicas fueron un parteaguas sobre cómo estudiar el desarrollo cognitivo y la manera de concebir la infancia y la adolescencia, lo que desencadenó trabajos enfocados en sus proposiciones. Sin embargo, es pertinente considerar otras investigaciones que han profundizado en estos temas y han planteado nuevas propuestas.

Un ejemplo significativo son los estudios del psicólogo Michael Tomasello (2003) que propuso su teoría denominada *Basada en el uso*, donde señala que los niños y las niñas adquieren su lengua a partir de la interacción con las personas con las que conviven y, además, ésta se da de manera gradual. La propuesta teórica de Tomasello coincide en algunos aspectos con la de Vygotsky, incluso en su último libro propone una teoría *Neo-Vygotskian* (Tomasello, 2019). En este sentido, se refiere a que las niñas y los niños participan en prácticas culturales estructuradas con base en los símbolos y las construcciones de su lengua nativa, y se benefician del proceso histórico que viven como producto de otras generaciones. Para Tomasello, lo biológico y lo social conviven, no se excluyen, de tal manera que el planteamiento evolutivo de la ontogenia humana en la que los individuos se adaptan biológicamente —en vías específicas de participación, como especie-única— se da en formas de actividad sociocultural. Dicha adaptación parece facilitar la coordinación mental y social (atención conjunta, colaboración y comunicación cooperativa); es decir, para adaptarnos y desarrollar nuestras características biológicas, requerimos que se dé en sociedad y a través de la transmisión cultural.

Llegamos así al concepto de las generaciones, ya mencionadas en varios autores, puesto que lo explican desde lo que definen como proceso de socialización. Para iniciar, Durkheim (1922/2016: 53) refirió que: “[...] los resultados de la experiencia humana se conservan íntegramente y hasta en los detalles, gracias a los libros, a los monumentos representativos, a los utensilios, a los instrumentos de toda clase que se transmiten de generación en generación; a la tradición oral, etcétera”, el proceso continuo que une a las generaciones se basa en aquello que se socializa y que se logra recordar.

Para Giddens (2009), en los años más tempranos de sus vidas, los niños y las niñas —a través de la socialización— aprenden de las expe-

riencias de los mayores, por lo que perpetúan sus valores, las normas y las prácticas sociales.

En su estudio sobre las culturas y las brechas generacionales, Margaret Mead (1970) presenta tres tipos de culturas: la postfigurativa, la cofigurativa y la prefigurativa. Estos términos resultan adecuados para comprender la socialización intergeneracional y su relevancia. Siguiendo a la autora, la cultura postfigurativa depende de la presencia y convivencia de tres generaciones. De esta manera, la tercera generación —la de niños y niñas, es decir, los nietos y las nietas de la primera— aprende de enseñanzas dirigidas directamente por sus abuelos y abuelas que, a su vez, comparten los conocimientos de sus antepasados. La noción de continuidad que se manifiesta en esta cultura se vincula con la idea de suprimir las memorias que puedan alterar el sentido de continuidad e identidad de la sociedad. Así, aunque el proceso es complejo y no se da en términos armoniosos, la finalidad de los miembros de la sociedad es darle continuidad a los conocimientos que consideran importantes y esenciales para las siguientes generaciones.

La cultura cofigurativa se da cuando hay una ruptura con el sistema postfigurativo, la cual puede deberse a diferentes factores, por ejemplo, una catástrofe que afecte a toda la población, pero, principalmente a los ancianos y ancianas que, de cierta forma, son los que mantienen la continuidad. También como resultado del desarrollo de nuevas tecnologías en las que las personas mayores no sean competentes y, por último, al producirse algún tipo de migración donde, al asentarse en el nuevo lugar, sean vistos siempre como inmigrantes y extraños. Por lo tanto, esta cultura se desarrolla en situaciones en que la generación joven —supongamos que los padres de la tercera generación— es radicalmente diferente a sus padres o abuelos o a algunos otros miembros de la comunidad. Entonces, hay una difuminación de los modelos parentales, lo que ocasiona la discontinuidad y pérdida de los elementos sociales que los antepasados procuraron mantener.

La cultura prefigurativa es el resultado del éxito en la continuidad de las enseñanzas del sistema postfigurativo. La enseñanza se da de manera circular, esto es, las personas adultas también aprenden de los niños y las niñas y no sólo estos últimos son los que reciben la in-

formación. La autora destaca que, en este proceso, la habilidad para aprender es algo que compartimos con otras especies, sin embargo, la habilidad para enseñar y compartir con otros se debe desarrollar y comunicar. Así, la capacidad humana para elaborar de manera creativa sistemas de enseñanzas —que permitan la comprensión en el uso de las fuentes del mundo natural, de las formas de gobierno de las sociedades y la creación de mundos imaginarios— son procesos sumamente complejos que otorgan al ser humano una característica única que conlleva responsabilidades con su entorno natural y social.

Jens Qvortrup (2009) menciona que hay aspectos relevantes que deben tenerse presentes cuando se aborda algún tema vinculado a los aspectos socioculturales que pasan de una generación a otra. Estos son: las clases sociales y el género, así como las condiciones económicas, sociales y tecnológicas. Y como asevera, la importancia recae en que estos elementos cambiarán como producto de las alteraciones sociales que responderán a los contextos sociohistóricos.

Para el autor, si el enfoque recayera únicamente en comprender que de la niñez se pasa a la adultez, nada cambiaría, porque se cumpliría este proceso. En cambio, existe el desarrollo biológico que, en condiciones favorables, se va cumpliendo y, por otro lado, los cambios socioculturales que afectan a cada generación (y a cada individuo). Además, destaca la importancia de las diferencias individuales en el caso de la niñez, debido a que el impacto del desarrollo estructural de los niños y de las niñas será diferente en la familia, en comparación con cómo la sociedad los y las percibe.

Leena Alanen (2009) explica que el concepto “orden generacional” es una herramienta analítica muy útil para comprender cómo impactan las transformaciones socioculturales en las generaciones. Pero, sobre todo, para concebir la niñez como una categoría social dentro de este orden generacional. Con esto, la autora enfatiza en que los estudios que abordan la niñez como foco, no pueden caer en el extremo de no observar lo que sucede en las interacciones con las demás generaciones.

Por lo tanto, el orden generacional radica en distinguir la organización de las relaciones sociales en las diferentes generaciones con base en la clase social, el género, la racialización, la etnicidad, la capa-

cidad/discapacidad y la orientación sexual y de la sexualidad. Pero también implica observar cómo cada individuo experimenta estos aspectos y cómo los lleva a identificarse dentro de su grupo social.

Asimismo, en el orden generacional se debe tener presente las esferas sociales de lo público y lo privado donde las relaciones son asimétricas, por ejemplo, el ámbito escolar y el familiar. Estos deben abordarse desde las prácticas tanto de niños y de niñas, como de las personas adultas, en interacción y con una mirada interseccional que complejice la vida individual en relación con la social.

Además, observar las generaciones desde un proceso de socialización continuo a lo largo de la vida de los individuos, es también entender las negociaciones y renegociaciones del orden social (Mayall, 2009), los cambios en los roles de género y en las percepciones de su entorno. También es saber que, en ese *continuum*, los individuos configuran y reconfiguran sus identidades a través de los diferentes aprendizajes que se dan a lo largo de sus vidas. Considero también pertinente adjetivar al proceso como dinámico (Kuczynski, Parkin y Pitman, 2015), pues en el dinamismo interaccional es donde surgen los cambios.

Desde una postura que relaciona lo expuesto a lo largo de esta sección y que utilizo a modo de resumen, refiero la propuesta de Grusec y Hastings (2015) que describen la socialización como un proceso en el que los niños y las niñas tienen agencia y participación, la cual se lleva a cabo en el transcurso de la vida y en interacción con otros individuos, incluyendo a los padres, maestros/as, compañeras/os y hermanos/as, al igual que la escuela, los medios de comunicación, el internet y, en general, las instituciones culturales. La definen desde factores biológicos y socioculturales, con base en interacciones, y de manera compleja e interrelacionada —al igual que Tomasello (2019). Estos autores destacan la importancia de estudiar la socialización de las personas en contextos específicos.

Con base en las diferentes definiciones y teorías, en esta investigación me refiero y describo el término de la socialización como un proceso dinámico y continuo que se basa en las interacciones sociales de las personas donde éstas construyen sus propias percepciones acerca de ellas, de los demás y de su sociedad. También establecen

vínculos de amistad y de afecto, pero igual rechazos y conflictos; mientras que el desarrollo biológico de la persona se dará en un contexto sociocultural e histórico que definirá sus características fenotípicas y de comportamiento, atravesadas también por las diferencias individuales promovidas por el genotipo.

Desde mi perspectiva, la socialización es una red de interacciones en la que una persona se desplaza y le permite adquirir desde su lengua hasta las reglas, normas, símbolos y roles que ya están construidos en su sociedad, pero que pueden modificar o rechazar. Y más que pensar en bloques etarios o de madurez, pienso que los niños y las niñas participan de manera directa e indirecta con las personas con las que conviven, ya sea a través de juegos, colaboraciones, enseñanzas escolares, emociones, valores, tradiciones, prácticas sociales, etcétera. En este proceso van construyendo su propio aprendizaje a través de la experiencia. Así, desde que nacen, se encuentran dentro de una organización familiar que define su lugar en ésta y la manera en que los presenta ante la sociedad.

La socialización comprendida como un proceso tiene que activar el valor semántico de que hay cambios, rupturas y continuidades, no es estática ni inmutable. Son las coyunturas que logran marcar un antes y un después en una sociedad las que dan lugar a importantes cambios cuyas posibilidades pueden ser para el bienestar o el malestar social. Con esto me refiero a que los procesos son complejos y se ven insertos en dinanismos sociales y globales, así como políticos y económicos.

La comprensión de esos cambios, continuidades y/o rupturas en una sociedad se puede interpretar desde un abordaje intergeneracional, por lo que, aunque se observe desde un contexto particular, la memoria colectiva e individual ayudarán a entender cómo se han dado a través de las diferentes generaciones, lo que permite tanto tener un antecedente como una proyección. Un ejemplo que representa esta descripción es la enseñanza de una lengua originaria que esté catalogada como en riesgo alto de desaparecer. Si los padres ya no hablan la lengua, aunque la comprendan y, por ende, ya no la estén enseñando a sus hijos/as, la lengua se considera en desplazamiento, lo que puede llegar a la asimilación de la otra lengua —la dominante— y el

olvido de la originaria por estar minorizada. Si no se analiza lo que sucede en las diferentes generaciones, el panorama se quedaría reducido y la explicación sería escueta.

En suma y con lo discutido hasta aquí, en este trabajo comprendo la socialización como un proceso continuo que abarca desde el nacimiento hasta la muerte del individuo y es posible observarla a través de las interacciones con otros individuos y en relaciones dinámicas que se manifiestan en rutinas y hábitos. Por medio de ésta se adquiere la lengua (o lenguas) y se aprenden los diferentes elementos sociales definidos en la familia y en el grupo social.

Por otro lado, la socialización intergeneracional se observa de acuerdo con las estructuras sociales, como la clase social y el género, entre otras, donde se llevan a cabo cambios, rupturas y continuidades que experimenta cada generación y que, a través de la interseccionalidad, repercutirá en la generación siguiente.

En mi experiencia, al aplicar la relación de los conceptos “socialización y generaciones” en mi trabajo de campo, a nivel macrosocial, identifiqué: la clase social, el género, la etnicidad, la racialización, la ruralidad, la religión, las tradiciones, el uso de las nuevas tecnologías, la globalización, la migración interna e internacional y el desarrollo económico del ejido (actividades de subsistencia). Mientras que a nivel microsocia observé: el orden generacional (niños/niñas, personas adultas y de la tercera edad) con base en las relaciones de parentesco y a través de vínculos asimétricos, sus identidades, modos de vida y ocupaciones.

## HILANDO LO COMPLEJO Y LO INTERDISCIPLINARIO

El desarrollo de este apartado se basa en los tres ejes del sistema de tres cuerpos que, para facilitar la lectura, refiero nuevamente: Eje 1. Tres generaciones: cambios y continuidades; eje 2. El ejido de Moquel: rural, católico y con tradición migratoria y eje 3. Migración interna e internacional a Estados Unidos, los efectos de la economía y las políticas mexicana-estadounidense.

Estos tres ejes giran en torno a la vinculación entre cómo la migración internacional a Estados Unidos se convirtió, en los habitantes de Moquel, en una tradición migratoria causada por motivaciones económicas, cómo vivir y trabajar en un medio rural les dieron tanto los conocimientos, como los medios para aprovechar sus ganancias en dólares. Igualmente, cómo las políticas migratorias mexicanas y estadounidenses no logran acuerdos de protección y de apoyo a los migrantes, lo que ha modificado la migración desde la perspectiva de los estudios “tradicionales.”

Por este último punto me interesó explorar cómo se percibía en la generación entre los 5 y 14 años, aunque, como ya he referido, la investigación se enfoca en el proceso de socialización de los tres grupos de edad. Así, en la trenza que se teje se explora la migración con base en sus discursos, en el intercambio de ideas a través de las interacciones con las personas de su entorno y cómo estas ideas influyeron en sus perspectivas y decisiones. Además, estuve presente en la coyuntura pandémica, lo que me permitió registrar sus percepciones sobre ésta y adentrarme en los cambios que se estaban produciendo. Gracias a la línea generacional que tracé, el proceso de socialización se pudo comprender desde una construcción sociohistórica basada en la migración, la vida en el campo, el catolicismo y sus tradiciones como ejido fundado por foráneos.

En cuanto a las decisiones teóricas que se desprenden de los ejes, el enfoque desde la interdisciplina me permitió abarcar campos que ayudan a tener una mejor comprensión del objeto de estudio.

El término de representación social propuesto por Moscovici (1988) analiza la manera en que las personas construyen su visión del mundo desde un proceso creativo en el contexto de sus interrelaciones y acciones que llevan a cabo en sus vidas cotidianas, tomando en cuenta que hay ideas, valores y tradiciones que se comparten de manera colectiva en la sociedad, las cuales también se pueden reflejar de manera individual. Esto último lo define más ampliamente el término de representaciones sociometales de van Dijk (1999) que explica que los actores, sus acciones y los contextos son constructos mentales y sociales, esto porque “las identidades de la gente en cuanto miembros de grupos sociales las forjan, se las atribuyen y las aprehenden

los otros, y son por tanto no sólo sociales, sino también mentales” (1999: 26). Para este autor, el punto que une el nivel micro con el macrosocial es donde la cognición personal y la social se encuentran, ahí donde los actores sociales comparten sus discursos individuales para interactuar con los otros integrantes de su sociedad y, así, crear otros discursos. Y como explica Fairclough (2003), la semiosis interviene en las representaciones de las prácticas sociales de los actores.

Otro aspecto involucrado en las nociones anteriores es el de las redes de conceptos e imágenes que se conectan cuando se realiza una interacción, para luego dar como resultado una representación. Esta idea se relaciona con el “concepto metafórico” de Lakoff y Johnson (2004) en el sentido de que nuestro lenguaje es básicamente metafórico. Cuando nos comunicamos en la cotidianidad de nuestras vidas, lo hacemos por medio de metáforas, puesto que son una construcción mental que nos permite relacionar y significar el pensamiento con la acción.

Igualmente, la identidad forma parte de esta representación social, debido a que ésta se va construyendo a partir de las interacciones de los niños y de las niñas con su familia y redes comunitarias, esto es, desde la socialización. Por lo que de acuerdo con Mieles y García (2010: 810), ésta se refiere al “[...] proceso que permite el desarrollo de la identidad personal, así como la transmisión y aprendizaje de una cultura”. Destaca el concepto de identidad, el cual analizó desde el enfoque de Stuart Hall (2003: 20): “[...] punto de encuentro [...], de *sutura* entre, [...] los discursos y prácticas que intentan ‘interpelarnos’ [...] como sujetos sociales de discursos particulares y [...] los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de ‘decirse’” y también siguiendo a Maalouf (2012) que propone el concepto de “identidad compuesta” en el sentido de que la identidad es compleja, única e irremplazable y que es un producto de muchos elementos que la configuran.

De esta manera, la identidad también alude a las relaciones de poder (Foucault, 1991), pues siempre estamos recodificando y procesando cómo nos vemos ante los demás. Éstas se reflejarán en las prácticas narrativas que las establecen en un amplio rango de instituciones domésticas y comunitarias (Ochs y Capps, 1996). En suma, interpreté las

representaciones sociales, la construcción de identidades y las relaciones de poder en las y los habitantes de Moquel, a partir de sus prácticas socioculturales, económicas, lingüísticas, religiosas y políticas observadas en diferentes ámbitos, en diversos momentos de interacción y en la reconstrucción sociohistórica de sus recuerdos.

Mi perspectiva sobre la migración internacional coincide con Yúnez y Mora (2012: 136): “[...] es un proceso [...] complejo, dinámico y estructural, que resulta de la presencia y creciente asimetría económica entre países, la profundización de la interdependencia económica entre estos y el desarrollo de las redes de emigrantes”, panorama que se observa en la relación México-Estados Unidos desde el punto de vista económico, por lo que también es importante considerarlo desde la movilidad de las personas que migran y los cambios que se han efectuado como consecuencia de la militarización de la frontera norte. Propongo un nuevo término para comprender el tipo de migración que se dio y que se da en el ejido de Moquel (véase el capítulo III).

Como menciona Punch (2010), los migrantes pueden tener vidas precarias que dependen de los cambios en las economías locales y globales. El aspecto económico vinculado a las políticas migratorias es sumamente importante para comprender los cambios y las continuidades en este fenómeno social. No obstante, en algunas sociedades se considera un rito de paso o una oportunidad para tener mejores ingresos y, después, continuar estudiando (Punch, 2010).

En cuanto a la asociación entre migración y socialización, Christine Meyer (2016) propone relativizar las relaciones generacionales en el sentido de repensar, por ejemplo, que el fenómeno migratorio se configura de manera diferente debido a la globalización y al uso extendido de las redes de comunicación, así que la concepción sobre este fenómeno variará de una generación a otra, al igual que otros referentes socioculturales. La autora argumenta que la relativización ofrece nuevos horizontes temporales en relación con el pasado, presente y futuro, puesto que las oportunidades en cada generación varían y aumentan respecto a lo que comparten con las otras. Iversen (2006) explica que hay varios panoramas para acercarse a la observación y comprensión de la relación entre socialización y migración. Considero que, en el caso de los padres, algunos animan a sus hijos a migrar, otros se resisten y tratan

de posponerla y, otros más, se oponen, lo que da como resultado que sus hijos migren sin su consentimiento. De estos puntos destaco dos aspectos: Por un lado, la manera en que se socializa la migración se corresponde con los cambios socioculturales, económicos y políticos que impactan en la comunidad, por lo tanto, el abordaje sociohistórico es clave para dar cuenta de lo que cada generación recibe, modifica e implementa en los procesos migratorios. Por otro, hay particularidades sobre cómo se transmite la idea de la migración, la cual tiene que ver con las experiencias y necesidades dentro de la familia nuclear.

Respecto al ejido de Moquel, su caracterización se relaciona con la definición de “sociedad campesina” en oposición a la “indígena” y a la “ranchera”, términos propuestos por Luis González (1968). La campesina se identifica por: la disposición de tierra (parcela), la mano de obra (familia), la organización y la división del trabajo entre hombres y mujeres campesinos, el sistema ejidal, la migración masculina, laboral y de retorno hacia Estados Unidos (Arias, 2003). También se considera que este tipo de sociedad participó en el *Programa Bracero* (contratos vigentes entre 1942 y 1964), lo que “[...] dio lugar a un tejido de redes sociales en comunidades de ambos lados de la frontera que una vez construidas tendieron a perpetuar, a imprimirle su propia dinámica al fenómeno migratorio” (Arias, 2003: 30), facilitando el inicio de la tradición migratoria de varios campesinos mexicanos.

En cuanto a las diferencias entre las nociones: rural y campesino, me basé sobre todo en el término de sociedad campesina visto en el párrafo anterior. Desde mi postura, la importancia de considerar a Moquel como rural se vincula a que este concepto incluye al otro: “[...] el campo, la naturaleza, el pueblo, la sociedad campesina, el rancho, el espacio abierto, el espacio no urbano, etcétera” (González y Larralde, 2013: 142). Por su parte, Cloke (2006) propone tres conceptos para complejizar la noción de ruralidad, al primero lo denomina “funcional” e identifica los elementos que definen lo rural: lugar, paisaje y sociedad. El segundo es “económico-político” que clarifica la naturaleza y la posición de lo rural en términos de la existencia de la producción social, esto es, se vincula con la dinámica de la economía política internacional y nacional que opera en una base no espacial. Y, finalmente, al que designa como “construcciones sociales” que se relaciona con

el pensamiento postmoderno y postestructuralista, sobre todo respecto al rol de la cultura a partir de distinciones socioespaciales. También menciona que una de las tareas que se debe realizar en los estudios enfocados en lo rural, es identificar las principales prácticas que expresan las conexiones externas e internas entre el mundo material e imaginario sobre la ruralidad. No obstante, la gran omisión sigue siendo el uso de las nuevas tecnologías que mantienen a las personas conectadas con otras en cualquier parte del mundo.

Así, el concepto de ruralidad expuesto en el párrafo anterior se relaciona con las investigaciones que se inscriben en la teoría de la “Nueva ruralidad”, en el sentido de trascender la dicotomía rural-urbano, agrícola-industrial y tradicional-moderno (Grajales y Concheiro, 2009) cuyos primeros términos de cada par se han asociado al atraso y, por ende, se propagó la idea del progreso como una manera de “mejorar” (Pérez, 2004).

Grammont (2004: 281) define la “Nueva ruralidad” como: “[...] una nueva relación ‘campo-ciudad’ en donde los límites entre ambos ámbitos de la sociedad se desdibujan, sus interconexiones se multiplican, se confunden y se complejizan”. En consonancia con la propuesta de esta investigación acerca de complejizar el objeto de estudio, la ruralidad es una noción que abarca el espacio rural desde una perspectiva diferente, donde las personas que lo habitan no se encuadran dentro de una única actividad económica (aunque se construyó con la actividad agropecuaria) ni tampoco dentro de una opción para obtener ingresos, como lo es la migración, interna o externa, sino que sus actividades son diversas y se adaptan a los contextos internacionales, nacionales y regionales. Además, el uso de las nuevas tecnologías de la información, en el ejido, deja entrever otro tipo de dinámicas sociales tanto dentro como fuera de éste y proporcionan información que amplía la mirada local.

Por lo tanto, en este estudio, el uso del concepto rural o de la construcción mental de lo que es la ruralidad sienta sus bases en la interconexión del espacio rural con el urbano. Así como de las relaciones económicas y políticas con otros sectores, de la interacción de las personas con su entorno, con otros individuos y con lo externo, de la importancia de la naturaleza y sus recursos, de la migración interna e

internacional, de las diferentes actividades económicas y de cómo las y los habitantes viven y construyen sus propias ideas sobre este espacio.

También pretendo visibilizar que los adjetivos asociados al campo o a lo rural continúan vinculándose al atraso, lo que sigue fomentando la discriminación y el racismo. Esto provoca un rechazo a este tipo de vida, donde la explotación de los recursos naturales parece tener como objetivo desaparecer estos espacios, justificándolo con la idea errónea “en pro de la modernidad”, del “progreso”.

En lo que concierne a la tradición migratoria internacional, ha sido definida por Cornelius (1980) de acuerdo a cuatro procesos interrelacionados: 1. “[...] de la existencia de un ‘capital’ de información sobre el mercado de trabajo norteamericano, de contactos en puntos específicos de la geografía de Estados Unidos, de experiencias efectivas de trabajo en el vecino país y de aptitudes para garantizarse un mínimo de éxito en tan aventurada modalidad de migración [...]”, 2. “[...] de la existencia de por lo menos cuatro generaciones de mexicanos que han venido construyendo este capital”, 3. “[...] el capital de conocimientos, aptitudes y relaciones se ha venido heredando de padres a hijos, a lo largo de este siglo y que esto va facilitando la acumulación; esto sucede de modo que los nietos y bisnietos de los migrantes estarían en mejores condiciones para migrar a Estados Unidos y para sortear los obstáculos que se les presenten” y 4. “[...] esta idea de tradición capitalizable nos hace pensar que los herederos difícilmente van a renunciar a lo que han recibido por parte de sus padres y sus abuelos”. Básicamente, estos cuatro puntos refieren que la tradición migratoria se basa —en un primer momento— en el “capital” que permitió a los migrantes establecer sus redes sociales y puntos de llegada. Esta herencia facilitó el arribo a Estados Unidos de otros integrantes de la familia y, debido a su dinamismo, ha cambiado y esas modificaciones se tendrían que considerar en dicha tradición.

Ahora bien, el concepto de *chain migration* se comprende desde la tipología que utiliza Lynch (2005) para designar las diferentes maneras en que las personas migran. Éste se refiere a que los migrantes siguen a sus predecesores y estos los asisten para establecerlos en una base urbana.

Si bien el fenómeno migratorio en Moquel encaja en una tradición migratoria, pensar metafóricamente en una migración en cadena, ayuda a comprender aquellas que no necesariamente tuvieron un vínculo familiar. Con esto me refiero —aunque los casos son mínimos— a que hubo hombres que migraron a Estados Unidos con el apoyo de sus amistades. No obstante, también se destaca que los padres sí habían tenido la experiencia migratoria al país vecino del norte, pero no quisieron apoyar a sus hijos para que cruzaran la frontera.

El tema de la religión se aborda desde el catolicismo porque es la única que las y los habitantes del ejido admiten profesar, debido a que forma parte de su vínculo con Guanajuato, pues la festividad más relevante es la del santo Santiago apóstol que celebraban en el Valle de Santiago, en ese estado de la República mexicana.

Prefiero nombrar como catolicismo a su práctica religiosa, en vez de definirlo como religiosidad cuyo término atiende a aspectos más simbólicos y de relación con los preceptos católicos y, a la vez, de los elementos tradicionales de culturas originarias que daría paso al sincretismo. Como expresa Reneé de la Torre (2013) en su análisis sobre la religiosidad popular en América Latina:

Debido al peso que el catolicismo tiene en este subcontinente, la mayoría de las veces religiosidad popular es sinónimo del catolicismo popular (aunque no es exclusivo de esta religión), la consideraremos más bien una expresión de la dinámica del sincretismo, que dio origen al choque cultural entre el catolicismo, introducido por los conquistadores con las cosmologías nativas (indígenas) y posteriormente con las religiones de origen africano que llegaron con el esclavismo negro (de la Torre, 2013: 7).

El catolicismo define una manera de practicar los cánones religiosos de esta orden que han cambiado con el tiempo, adaptándose a los contextos socio-históricos. Sin embargo, depende del país y, específicamente, de una región para definir sus ajustes en ese sitio. En esta investigación se explica cómo lo practican las personas del ejido de Moquel.

Finalmente, el género es una noción relevante en el estudio de los procesos de socialización, pues se suele partir de la premisa de que una mujer y un hombre reciben diferentes enseñanzas sólo por su gé-

nero. Y de este punto se desglosan otros elementos simbólicos que derivan en cómo se concibe a la mujer y al hombre en el grupo social, lo que depende de la cultura.

Existen numerosos estudios –con abordajes desoccidentalizados– que proponen maneras diferentes de comprender el feminismo y la categoría género que se construyó con base en la opresión del sexo femenino. En esta vertiente, Chandra Mohanty (1984) propuso analizar los discursos feministas occidentales para puntualizar en la reproducción de ideas, sobre la noción mujer, vistas desde un lugar hegemónico y de poder, donde se engloba y define lo que es “ser mujer”. La autora habla de pensar en que el feminismo se compone de otredades que responden a asimetrías en las relaciones de poder, a contextos socioculturales, políticos y económicos muy diferentes a lo que se escribe desde la academia occidentalizada.

Y que, por un lado, se encuentra la construcción de la mujer en el discurso y, por otro, las mujeres como sujetos sociohistóricos cuyas prácticas difieren de lo que discursivamente se ha establecido como la norma. Para Marcela Lagarde (1997: 27), el género como construcción social determina:

Cada mujer y cada hombre sintetizan y concretan en la experiencia de sus propias vidas el proceso sociocultural e histórico que los hace ser precisamente ese hombre y esa mujer: sujetos de su propia sociedad, vivientes a través de su cultura, cobijados por tradiciones religiosas o filosóficas de su grupo familiar y su generación, hablantes de su idioma, ubicados en la nación y en la clase en que han nacido o en las que han transitado, envueltos en la circunstancia y los procesos históricos de los momentos y de los lugares en que su vida se desarrolla.

El planteamiento anterior particulariza la idea que se tiene sobre las diferencias de género al evitar reducirlo a una categoría simple, en consonancia con lo que Brah (2004: 112) afirma:

Sería de mucha más utilidad comprender cómo las relaciones patriarcales se articulan con otras formas de relación social en un determinado contexto histórico. Las estructuras de clase, racismo, género y sexualidad no pueden tra-

## I. Marco teórico-metodológico

tarse como 'variables independientes' porque la opresión de cada una está inscrita en las otras —es constituida por y es constitutiva de las otras.

En este trabajo se atiende la noción de género en el proceso de socialización de las tres generaciones con la intención de referir si hay cambios y/o continuidades en las percepciones y prácticas establecidas desde las relaciones patriarcales.

### METODOLOGÍA DE CORTE CUALITATIVO

En esta sección me enfoco en presentar las decisiones metodológicas que llevé a cabo en esta investigación cualitativa. Primero, como parte de la planeación previa al trabajo de campo y, segundo, con base en las modificaciones y estrategias que elaboré a partir de que inicié las visitas al ejido. En especial, porque la pandemia significó un desafío para todas y todos, y un reacomodo en las vidas personales, así como una atención diferente a los problemas de salud pública y mental.

Inicio con la presentación de las personas que colaboraron conmigo y que conforman las tres generaciones en las que decidí dividir mi trabajo. Quedan distribuidas de la manera que, a continuación, muestro:

Cuadro I.1  
El total de las personas que participaron en la investigación

Primera generación	
Hombres	Mujeres
8	9
Segunda generación	
Hombres	Mujeres
6	8
Tercera generación	
Niños	Niñas
13	17
Total = 61 participantes	

Fuente: Elaborado por la autora.

Cabe aclarar que la ausencia de jóvenes se corresponde con la decisión metodológica de observar, analizar y describir las tres generaciones, por lo que los hijos y las hijas de las personas de la segunda generación no eran mayores de 15 años. Además, los jóvenes entre los 17 y 20 años, si no han migrado a Estados Unidos, trabajan en las milpas. En el caso de algunas jóvenes —en el rango de la misma edad— ya son madres y tienen diferentes responsabilidades en el hogar, el cual es, principalmente, el de sus padres, porque suelen ser madres solteras.

Otro aspecto que destaco es que la muestra se conformó con las personas que aceptaron participar en la investigación, es decir, por las circunstancias ocasionadas por la pandemia no fue posible ampliar la invitación a otras personas. Esto coincidió con el hecho de que hay más mujeres y niñas.

A continuación, presento otras características y decisiones metodológicas sobre la manera en que agrupé generacionalmente a las personas que colaboraron en esta investigación:

a) El primer grupo abarca dos generaciones, pero tomé la decisión de identificarla como “primera generación” porque hay un único testimonio “directo” de un señor de 90 años y uno “indirecto”, pues lo recuperé de una entrevista videograbada que le realizaron al señor que fue el líder del grupo de cinco hombres que fundaron el ejido; él murió en 2008.<sup>3</sup> El otro motivo de esta elección fue que, a excepción de tres mujeres, las entrevistadas y los entrevistados de este grupo nacieron en otros estados, principalmente en Guanajuato y en Michoacán, por lo que forman parte de las primeras personas que llegaron y se asentaron en el ejido de Moquel. Considerando esta aclaración, las edades de las personas abarcan de los 45 a los 90 años.

b) En la denominada “segunda generación” incluyo los testimonios de los hijos y las hijas del primer grupo, el rango de edad va de los 24 a los 43 años.

<sup>3</sup> Agradezco al señor Pedro García Espitia, hijo de don Pedro García Toledo, por permitirme grabar el video y darme su consentimiento para usar la información. Y, de manera póstuma, a la señora Sandra Almeyda Torres (†) —falleció en el año 2021— quien siempre fue muy amable y me brindó su apoyo y confianza.

## I. Marco teórico-metodológico

c) Los hijos y las hijas del segundo grupo conforman la designada “tercera generación” cuyas edades comprenden de los 5 a los 14 años. Consideré este periodo de años porque pude observar un rango amplio del proceso de socialización, además de que se corresponden con los niveles escolares de: preescolar, primaria y secundaria (los tres con los que cuenta el ejido).

En cuanto a los métodos, la información que presento en este estudio se basa en dos tipos de etnografía que realicé: una presencial y una virtual. A su vez, la descripción de cada una contendrá la explicación sobre las herramientas metodológicas que seleccioné para obtener la información que conforma el *corpus*<sup>4</sup> que defino como complejo y multimodal.

### *Etnografía presencial*

El trabajo de campo presencial lo llevé a cabo del 28 de septiembre al 11 de diciembre de 2020 en el contexto pandémico. La Secretaría de Salud del gobierno federal propuso, en el mes de junio de 2020, el programa designado como “la nueva normalidad” que se basó en fases de retorno gradual a las diferentes actividades laborales y escolares. Esta idea se complementó con la propuesta del semáforo de riesgo epidemiológico cuyos colores (rojo, naranja, amarillo y verde) indicaban qué se permitía. Campeche pasó al color verde el 28 de septiembre de 2020.

Esta idea basada en el semáforo fue considerada en el primer y segundo informe del *Análisis del riesgo asociado al trabajo de campo en el marco de la pandemia de Covid-19* (Comisión de Riesgo COVID19: Hiroko Asakura, Susann V. Hjorth Boisen, Rubén Muñoz y Carolina Robledo, CIESAS Ciudad de México, 2020), lo que me dio las bases para explorar previamente cómo se encontraba el ejido con respecto a la pandemia y comenzar en septiembre la parte presencial de mi estudio. A continuación, puntualizo las medidas que seguí:

<sup>4</sup> El *corpus* es un término que adopté de la disciplina lingüística, el cual se refiere a las diferentes muestras que seleccioné de un acervo de información, de distinta naturaleza, que obtuve en la fase empírica. Así, los datos del *corpus* se corresponden con la etapa del análisis y del filtro de la indagación general.

- a) Llegué al municipio de Champotón a principios del mes de agosto y estuve en confinamiento voluntario por más de 20 días.
- b) Llevé a cabo las medidas sanitarias promovidas por la Secretaría de Salud: el uso obligatorio del cubrebocas, mantener la distancia de mínimo metro y medio, lavarse constantemente las manos o usar gel antibacterial al 70% de alcohol, el estornudo de etiqueta, entre otras que adquirí, como desinfectar mi ropa y zapatos antes y después de estar en contacto con las personas.
- c) Las actividades que realicé se realizaron siempre al aire libre y siguiendo las medidas sanitarias.
- d) En el tiempo que estuve en el ejido, no hubo casos de personas enfermas de COVID-19.

En este contexto, gracias al apoyo de Ramona Medina Jiménez<sup>5</sup> pude tener un acercamiento rápido y productivo con las personas que defino aquí como participantes del estudio (foto I.1). Esto se debió a que, desde la primera semana, me presentó a las madres, padres, abuelas y abuelos de los niños y de las niñas que decidieron colaborar conmigo. También me puso en contacto, al igual que el médico José Antonio Olvera Nieto, con las personas que después entrevisté. De igual manera, Ramona me permitió estar presente y apoyarla cuando daba sus clases en la denominada “escuelita” que consistía en ayudar a los niños y a las niñas con repases y tareas (foto I.2). Pensé que podría ser una manera de iniciar el trabajo de campo, porque de otra forma no podría observar la socialización, pues, por la pandemia, no debía estar dentro de los hogares, y las escuelas estaban cerradas.

Las visitas al ejido las realicé de lunes a sábado en un horario de ocho de la mañana a seis y media o siete de la tarde y en domingo, de 8 a.m. a una de la tarde. No me quedé a dormir en el ejido, viajando diario en transporte particular.

<sup>5</sup> Ramona Medina estudió la licenciatura en Trabajo Social, así que también fue un apoyo y guía en situaciones de problemas familiares en los hogares.

## I. Marco teórico-metodológico

Foto I.1.  
Ramona Medina, don Calixto (su papá), doña Hermila (su mamá),  
Carolina (su hermana) y su hija



Fuente: Tomada por la autora.

Foto I.2  
Un día en "la escolita"



Fuente: Tomada por la niña Ana

Desde el inicio de las visitas, la escritura en mi diario de campo me ayudó a organizarme y dejar evidencias que, después, en la relectura, me permitieron a comprender mejor ciertas prácticas socioculturales. Por ejemplo, en varias ocasiones acompañé a los niños y a las niñas a sus casas<sup>6</sup> o a la tienda, y en el trayecto del camino hablábamos de diferentes situaciones, como sus dudas sobre la pandemia y el regreso a clases, los problemas en casa, sus deseos y sus preocupaciones.

Al inicio de las visitas empecé a hacer entrevistas. Conocí a las madres y a las abuelas de los niños y de las niñas que asistían a las clases, así que tuve la oportunidad de platicarles acerca de mi investigación y, con el paso del tiempo y de comprobarles que mi presencia no se debía a ningún interés político, comencé a recabar los consentimientos informados. Cabe aclarar que los niños y las niñas también fueron consultados, ninguno/a manifestó estar en desacuerdo. Asimismo, varios niños y varias niñas decidieron los nombres con los que querían aparecer en este estudio, aquellos y aquellas que no lo hicieron, yo les asigné uno diferente.

En cuanto a la explicación del método, es preciso que haga un breve paréntesis y explique dos conceptos que denomino “aplicables” en el sentido de que permiten que no se queden únicamente como términos que ayudan a comprender algún fenómeno, sino que, además, pueden usarse como herramientas metodológicas.

El primer concepto aplicable es el de juegos del lenguaje de Wittgenstein (1999) que relaciono con los ámbitos: los hogares<sup>7</sup>, la “escuelita”, la iglesia y el parque que serían los lugares donde se desarrollan —metafóricamente— los juegos. En estos observé las diferentes interacciones y, en éstas, la manera en que representaban socialmente los roles de género, las normas y reglas sociales y otros aspectos que permiten la comunicación entre los niños y las niñas y las personas con las que conviven. Esta segunda parte la interpreto como los

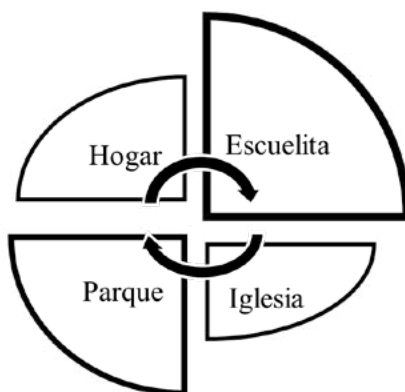
<sup>6</sup> Siempre con el consentimiento previo de sus cuidadores.

<sup>7</sup> Una aclaración: Asistí a los hogares de los niños y de las niñas para entrevistar a sus cuidadores o para apoyarlos con alguna actividad escolar, esto último siempre acompañada de Ramona Medina. Cabe aclarar que solíamos estar en la parte exterior de las casas, yo con cubrebocas y manteniendo la distancia. En esas visitas igual interactué con los niños y con las niñas y pude observar las dinámicas familiares.

## I. Marco teórico-metodológico

acuerdos establecidos en cualquier juego y que son necesarios cumplir para continuar “jugando”. Así, aquél o aquella que no sigue las reglas sociales directas o implícitas del ejido, serán sancionados/as.

Figura 1.2.  
Los ámbitos de interacción



Fuente: Elaborada por la autora.

El esquema muestra que el tiempo de observación en cada ámbito fue diferente, de acuerdo con este parámetro, de más a menos, primero está la “escuelita”, después el parque, el hogar y, finalmente, la iglesia.

Si bien Wittgenstein lo relaciona con el lenguaje en uso y con la gramática de éste, donde el primero es la noción del juego y lo segundo, las reglas de cada lengua. Este concepto me permitió pensar de manera dinámica y relacional cómo las personas se comunican e interactúan en cada ámbito con base en las normas sociales del ejido que será diferente a otras sociedades.

La memoria colectiva es el otro término que utilicé como parte de las herramientas metodológicas. La refiero desde la definición de Halbwachs (1968) como un proceso social que reconstruye momentos históricos, es diversa —según la versión de cada persona—, pero con semejanzas que coincidirán en los relatos del grupo social; también permite que se construya una identidad grupal a través del tiempo. Para el autor, dicha reconstrucción es continua, pues no se representa cognitivamente como bloques de hechos.

Halbwachs (1968) también menciona el concepto de “memoria familiar” que se refiere a que cada familia preserva sus propias memorias y secretos que sólo podrán ser revelados a otros miembros de la familia. Éstas pueden ser percibidas como modelos, ejemplos o lecciones de vida. De esta manera, se comprende que las familias utilizan formas de socialización comunicativa. El autor alude a que el discurso “memorizado” es de suma importancia, debido a que reproduce los aspectos relevantes de la vida familiar en el pasado, pero que tienen un notable significado en el momento “actual” (o actualizado).

Como complemento del planteamiento anterior, seguí el pensamiento de Meyer (2016) que define las memorias como una topografía del tiempo y un filtro en la historia individual y en la experiencia. La percepción e interpretación del pasado, tanto propio como el de la sociedad a la que pertenece una persona, es el punto inicial para la designación identitaria individual y colectiva que define las acciones en el presente, pero que se relaciona con las decisiones y reconfiguraciones en el futuro. Así, la memoria individual se conecta —con base en percepciones y experiencias— con el marco histórico y social de una sociedad.

Con esta aclaración, el cuadro I.2 presenta las herramientas metodológicas que utilicé para obtener la información de acuerdo a las características y objetivos previamente planteados para cada generación.

Con base en el cuadro I.2, explico algunos puntos importantes que se desprenden de esta información general. Las entrevistas reflexivas<sup>8</sup> (Hammersley y Atkinson, 1994) me sirvieron como una herramienta metodológica óptima para mi propuesta de analizar las interacciones, puesto que permitían una conversación fluida sin el esquema “pregunta/respuesta”, lo que las hizo dinámicas y muy productivas. La forma en que las realizaba consistía en llevar en una pequeña libreta una lista breve con tópicos que me guiaban en el transcurso de las pláticas.

<sup>8</sup> En contraste con las entrevistas tipo cuestionarios que incluyen una guía de preguntas que deben plantearse al entrevistado. Éstas suelen seguir un esquema y, a veces, resultan poco dinámicas y espontáneas. De ahí la utilidad de las entrevistas reflexivas que, en mi caso, las realicé como conversaciones que, además, duraron más de una hora, pues en esos últimos momentos era cuando las personas entrevistadas empezaban a referir los aspectos más delicados y/o íntimos de sus familias y/o de sus experiencias.

## I. Marco teórico-metodológico

Cuadro 1.2.  
Modalidad presencial: las herramientas metodológicas y los materiales utilizados en cada generación

<b>Generación</b>	<b>Herramientas metodológicas</b>	<b>Materiales y función</b>
Primera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas reflexivas<sup>9</sup></li> <li>• Observación participante y no participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videgrabadora: Para analizar la gestualidad</li> <li>• Grabadora de voz: Respaldo por si fallaba el video</li> <li>• Diario de campo: Describí cada entrevista, lo que me permitió recuperar datos que no quedaban grabados</li> <li>• Fotografías: De las personas entrevistadas y de los lugares del ejido que me mencionaron en las entrevistas</li> </ul>
Segunda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas reflexivas</li> <li>• Observación participante y no participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grabadora de voz: Utilizada para grabar las entrevistas, debido a que las personas se encontraban, por lo general, en sus labores cotidianas. Me facilitó colocarme en diferentes sitios sin interrumpir las conversaciones</li> <li>• Diario de campo: Describí cada entrevista y fui más precisa con respecto a la gestualidad (por la omisión de videgrabar)</li> <li>• Fotografías: De los lugares del ejido que me mencionaron en las entrevistas</li> </ul>
Tercera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación participante y no participante<sup>10</sup></li> <li>• Conversaciones</li> <li>• Participaciones grupales</li> <li>• Mi presencia en las clases de la "escuelita"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grabadora de voz: No grabé en video a los niños y a las niñas por respeto a su privacidad<sup>11</sup>, así que sólo registré sus voces</li> <li>• Diario de campo: Describí cada interacción que tuve con esta generación</li> <li>• Hojas de papel, lápices, plumas, colores y varios materiales de papelería: Para que realizaran sus dibujos y/o sus narraciones</li> <li>• Fotografías: Las tomé en momentos donde se encontraban de espaldas a la cámara, otras fueron tomadas por Ramona Medina y otras por los niños y las niñas</li> </ul>

Fuente: Elaborado por la autora.

<sup>9</sup> Concepto de Hammersley y Atkinson (1994).

<sup>10</sup> En la observación no participante incluyo dos momentos en los que estuve presente cuando un niño y una niña interactuaron, a través de las redes sociodigitales, con sus padres que viven en Estados Unidos: él con su mamá y ella con su papá.

<sup>11</sup> Después del Cuadro 2, explicaré con detalle cada una de estas tres estrategias metodológicas que apliqué con la tercera generación.

En cuanto a los tópicos que me guiaron, fueron: la llegada al ejido de Moquel, el lugar de origen, las diferencias entre las costumbres de Champotón y las de Guanajuato y Michoacán, las labores en el campo y en el hogar, las comidas, las tradiciones, sus familiares, la migración a Estados Unidos, los programas del gobierno, las relaciones de amistad entre moqueleños y champotoneros,<sup>12</sup> sus infancias y los recuerdos vinculados a éstas, entre otros temas que emergieron de las conversaciones y que apelaban, principalmente, a la memoria colectiva (Halbwachs, 1968) que se mezclaba con algunos recuerdos personales. Con esto me refiero a que los temas que abordé fueron de índole sociohistórica para conocer cómo era el ejido cuando llegaron los guanajuatenses y cómo fueron adaptándose al entorno. Además, pude reconstruir sus infancias y sus procesos de socialización, así como sus participaciones en la migración al país estadounidense y la importancia de sus trabajos como campesinos.

Respecto a las herramientas que utilicé con la tercera generación, las detallaré con base en la primera decisión que tomé, pues, para facilitar el manejo de la información, agrupé a los niños y a las niñas en lo que denominé como micro grupos, basándome en los grados escolares que se encontraban cursando: 1. Niños y niñas de tercer año de preescolar (entre 5 y 6 años), 2. Niños y niñas de primero y segundo de primaria (entre 6 y 8 años), 3. Niños y niñas de tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria (entre los 9 y 11 años) y 4. Niños y niñas de primero y segundo de secundaria (entre los 12 y 14 años).

Los horarios variaban: de lunes a viernes de 9 a 10 horas asistía un grupo de segundo de secundaria; de 10 a 12 horas, los de tercero a sexto de primaria; de 15 a 16 horas, el otro grupo de secundaria que incluía a los de primero y algunos de segundo año; de 16 a 17 horas, los de primer año de primaria. Los sábados y domingos de 10 a 12 horas acudían los de tercer año de preescolar y de 16 a 18 horas, los de segundo año de primaria.

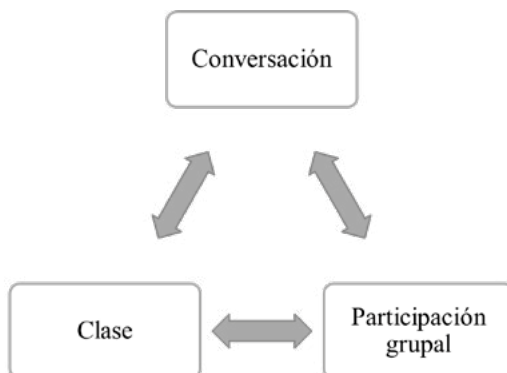
Obtuve la información que en el capítulo V desarrollaré, basándome en tres estrategias metodológicas que no tenía contempladas y que elaboré al conocer el entorno de Moquel y la situación en la que se

<sup>12</sup> Utilizo el gentilicio propio del lugar, en contraste con "champotonenses".

## I. Marco teórico-metodológico

encontraba el ejido como consecuencia de la pandemia. Éstas se vincularon a otros espacios y a otros momentos de la vida de los niños y de las niñas, para tener un panorama más amplio acerca de su proceso de socialización (figura 1.3).

Figura 1.3  
Estrategias metodológicas aplicadas al trabajo con los niños y las niñas en Moquel



Fuente: Elaborada por la autora.

La “conversación” consistió, en platicar en el parque de Moquel con los niños y las niñas de 8 a 14 años de edad. Nos sentábamos en el kiosco o en unas bancas con techo y conversábamos sobre aspectos de su vida diaria. Solían subirse a los juegos, corrían o andaban en sus bicicletas, mientras estábamos ahí. Estas pláticas duraban entre 40 minutos y una hora y solo grabé las voces. La interacción no fue únicamente “investigadora/niño-a”, sino también hubo la presencia de dos niño-a-s en varias ocasiones y, en una, fueron cuatro. Estas últimas maneras de interactuar me permitieron registrar discursos donde se cuestionaban y respondían entre ellos y ellas sin mi intervención.

En la estrategia que denomino “participación grupal”, buscaba minimizar mi intervención, así que escribí en pequeños rectángulos de papel de colores, preguntas o indicaciones relacionadas con su familia, sus juegos, sus amigos y la escuela. Reuní, en varias sesiones, a tres niños, aunque después se agregaron dos niñas y un niño. La actividad se basó en que debían sacar un papelito de una caja y podían escribir, dibujar o platicarme acerca de lo que ahí decía, también po-

dían combinar las actividades, así que escribían y dibujaban o solo dibujaban y me explicaban su dibujo. En las sesiones solamente grabé las voces. Considero que logré mi objetivo, pues en varios momentos, se ponían a platicar entre ellos y ellas y yo pasaba a un segundo plano, lo que me permitió obtener información de marcos de interacción sin mi intervención.

La duración total de ésta fue de no más de 30 minutos, pues la realizaba después de que concluían con sus tareas y repasos. El lugar siempre fue la parte externa de la casa de Ramona Medina, en el mismo lugar donde ella daba las clases. Asimismo, la edad de los niños y de las niñas que participaron fue de los 8 a los 12 años.

Es importante mencionar que ninguna de las actividades explicadas con anterioridad perjudicó el horario de asistencia a la “escuelita” de los niños y de las niñas. Siempre respeté sus tiempos y me organicé con base en los momentos en que podían, porque había una relación de servicio y pago entre Ramona y las madres y las abuelas de los niños y de las niñas.

Respecto a la “clase”, acudí a varias sesiones en todos los micro grupos ya señalados, y mi participación era directa e indirecta. En el primer caso, ayudaba a Ramona con las clases, explicaba algunos temas, me cercioraba de que los niños y las niñas siguieran las indicaciones del material que trabajaban, los apoyaba con colores, lápices y cualquier otra herramienta escolar. Quince minutos antes de concluir con la sesión, les leía cuentos e igual les llegué a dar prestados libros para que leyeran en casa. En el aspecto indirecto, me mantenía al margen de la explicación del tema, pero apoyaba en la realización de las actividades posteriores. La información de este contexto la registré en mi diario de campo y en escasas ocasiones —y únicamente con los niños y las niñas de tercero de preescolar y de primero y segundo de primaria— grabé sus voces.

### *Etnografía virtual*

Como expresó Christine Hine (2004) en su libro sobre la etnografía virtual, el abordaje únicamente presencial ya no es suficiente ni logra dar cuenta de contextos virtuales que presentan otras maneras de co-

municación que forman parte de la vida cotidiana de las personas. Además, con la pandemia, muchas actividades como la escolar, se trasladaron a los medios digitales, lo que reforzó la idea de pensar en otras maneras de interactuar y de obtener información a través de la modalidad virtual.

Las entrevistas a distancia, la consulta de documentos y de información sobre Moquel en páginas oficiales disponibles en internet, forman parte de las herramientas metodológicas que realicé en la modalidad virtual, la cual llevé a cabo del primero al 25 de septiembre de 2020.

La etnografía virtual fue útil para recabar algunos datos sobre la manera en que los y las participantes en este estudio interactuaron en las redes sociodigitales, así como obtener información previa, con base en las entrevistas a distancia, acerca del contexto sociohistórico de Moquel.

También, el concepto de modernidad líquida de Bauman (2004; véase capítulo VI) me ayudó a analizar esta etnografía con base en cómo la tecnología ha modificado la interacción de los sujetos a partir del uso de internet que promueve la instantaneidad, el corto plazo y la rapidez.

### *El corpus procesual*

El acervo de este estudio se compone de diferentes tipos de muestras cuyos métodos para obtenerlas fueron distintos para cada generación, debido a las condiciones en que se encontraba el ejido por la pandemia. De esta compilación tomé decisiones sobre qué material iba a ser incluido en la investigación de acuerdo con los planteamientos centrales. Además, de cada conversación extraje fragmentos de diálogos para analizarlos y de estos, más los otros recursos multimodales, conformé el corpus (cuadro I.3).

Analiqué esta información con base en dos aspectos principales: las conversaciones (incluyendo el lenguaje corporal) y los dibujos, porque las fotografías sólo me auxiliaron a ejemplificar detalles que, visualmente, se comprenden mejor, así como para comparar elementos, como la vestimenta de las personas que viven en el ejido, con las que viven en la ciudad de Champotón, pero no las examiné.

Cuadro I.3  
El corpus

<b>Etnografía virtual enfocada en la consulta de páginas web y documentos digitales</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 16 páginas oficiales</li> <li>• 5 documentos digitales</li> </ul>	
<b>Primera generación</b>	
<b>Etnografía presencial</b>	<b>Etnografía virtual</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 70 marcos de interacción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotografías que yo tomé: 9</li> <li>• 10 marcos de interacción</li> </ul>
<b>Segunda generación</b>	
<b>Etnografía presencial</b>	<b>Etnografía virtual</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 42 marcos de interacción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotografías que yo tomé: 2</li> <li>• Fotografías que tomó Ramona Medina: 2</li> <li>• Fotografías que recuperé de la web: 1</li> <li>• 8 marcos de interacción</li> <li>• 7 capturas de pantalla: 3 facebook 4 WhatsApp</li> </ul>
<b>Tercera generación</b>	
<b>Etnografía presencial</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversación: 25 marcos de interacción</li> <li>• Participación grupal: 10 marcos de interacción</li> <li>• Clase: 7 marcos de interacción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotografías que yo tomé: 3</li> <li>• Fotografías que recuperé de la web: 1</li> <li>• Fotografías que tomó Ramona Medina: 2</li> <li>• 10 dibujos</li> <li>• 4 dibujos y 3 marcos de interacción que los explican</li> </ul>

Fuente: Elaborado por la autora.

Por otro lado, el análisis semiótico lo utilizo como una herramienta para comprender la comunicación verbal y no verbal, pues no siempre las respuestas se encuentran en una enunciación. En muchas ocasiones, se hallan de manera implícita o en representaciones simbólicas, por lo que la interpretación resulta esencial para un mejor acercamiento a las diferentes manifestaciones multimodales que permiten profundizar en el análisis sobre los fenómenos sociales.

Por último, destaco que mantuve los fragmentos obtenidos de las transcripciones de las entrevistas lo más fieles posible a la manera en que fueron enunciados. Considero importante que se lea como las personas expresan sus ideas y no como un lenguaje que, a veces,

parece fuera de contexto o artificial en relación con la variante lingüística que las personas hablan, pues coincido rotundamente con Juan Rulfo: “Quería [...] no hablar como se escribe, sino escribir como se habla; el que habla relata al que oye sus propios movimientos [...]”.<sup>13</sup>

### *Análisis conversacional y análisis crítico del discurso*

En esta investigación utilizo elementos del Análisis Conversacional (AC) y del Análisis Crítico del Discurso (ACD) como una propuesta de análisis de la información que obtuve al aplicar los métodos ya descritos.

Me refiero a una propuesta de análisis debido a que mi interés es mostrar que algunos elementos del AC y del ACD son útiles para describir y explicar la complejidad de las interacciones sociales de las personas, más que adentrarme en detalles del análisis lingüístico que pueden no ser comprensibles para lectores y lectoras no especializados en esta área. Por lo tanto, abordaré esos puntos que considero importantes para la comprensión del método que empleé.

Primero, el AC tiene como enfoque las acciones que se llevan a cabo a través del habla interaccional. Se basa en la descripción sobre cómo los hablantes interactúan en los turnos de habla que se analizan con base en las secuencias de acción (Vázquez, 2019); mientras que en el ACD se puntualiza en las unidades discursivas que después serán analizadas, en lugar del contexto secuencial. Según Fairclough y Wodak (2000: 367) el ACD parte de que: “[...] lo social moldea el discurso pero [...] este, a su vez, constituye lo social: constituye las situaciones, los objetos de conocimiento, la identidad social de las personas y las relaciones de estas y de los grupos entre sí”, los autores refieren el concepto de identidad como parte del discurso de las personas y concuerdo en que, cuando hablamos, lo hacemos desde una postura que construimos desde los aprendizajes que adquirimos a través del proceso de socialización.

<sup>13</sup> Cita de Juan Rulfo obtenida en: Williamson, Rodney. 1998. “Ritmo del habla y ritmo narrativo en El llano en llamas” en *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*, 22 (2), pp. 371-380. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/27763472>

Respecto al AC, considero los tres niveles de organización que refiere Vázquez (2019): unidades de construcción de turno,<sup>14</sup> turnos y secuencias. Sin embargo, no precisaré los elementos lingüísticos en la descripción de cada unidad o marco de interacción, puesto que puede desviar la mirada del contenido y de lo que deseo ejemplificar.

Por su parte, el ACD permite acentuar los aspectos que se desdibujan en los discursos que, si no se abordan, se pierden entre las palabras y las intenciones de los grupos dominantes. Resulta pertinente complejizar la construcción de las identidades a partir de la alteridad y de los siguientes conceptos: los prejuicios, el estigma y la discriminación ante lo desconocido e ignorado, ligado a los aspectos lingüísticos como la modalidad, la polifonía y las metáforas. Este análisis tiene un acercamiento semiótico, pues se interpreta el lenguaje y su sentido desde el discurso y su vínculo con el contexto sociohistórico como una representación sociocognitiva (van Dijk, 1999).

La modalidad comprendo según Pérez (2001: 112) como “[...] la expresión lingüística de la actitud del sujeto hablante” y la observé desde el análisis de los pronombres personales (yo, él/ella, nosotros/as, ellos/as), la flexión verbal en términos de la concordancia de persona que establece el sujeto con el verbo, también expliqué el uso del adverbio de negación y de los pronombres relativos y destacué algunos aspectos semánticos sobre la selección léxica del hablante con la cual se posiciona en el discurso.

Asimismo, esta categoría de análisis lingüístico se relaciona con la polifonía que concebí desde la definición de Ducrot (1984: 204): “el sentido del enunciado, en la representación que él da de su enunciación, puede hacer aparecer en ella voces que no son las de un locutor”, por lo que me interesó ver cómo las personas presentaron en el discurso a otras a través de las “voces” que los representan y cómo éstas influyen en la construcción de sus identidades.

Un punto de partida interesante que se manifiesta como tema de estudio en la relación “yo/él-ella/otro” o “nosotros-as/ellos-ellas/otros” es la alteridad que abordé desde la propuesta de Fernández (2015) que realizó un minucioso análisis sobre la obra de Levinas e

<sup>14</sup> Esto es a lo que denomino marcos de interacción o participación.

identificó cinco planos de ésta: metafísico, religioso, individual, intersubjetivo y ético (2015: 424 y 425). En este espacio me interesan los planos individual e intersubjetivo. El primero se refiere a “[...] que la alteridad forma parte de la propia identidad”, respecto a que como individuos tenemos nuestras propias experiencias que son únicas e intransferibles. En cuanto al segundo, el lenguaje resulta indispensable debido a que es a través de éste que “nos abrimos a la alteridad”, porque en la interacción el otro interpela y al interpelado le corresponde dar una respuesta; y de esta manera, se inicia un proceso con fines comunicativos. En este punto comparte el aspecto ético con Habermas (1999), en cuanto a que en un acto comunicativo hay normas conversacionales que tienen que seguirse y responder al otro es una de éstas. Entonces, la intersubjetividad permite que se dé un acercamiento al “otro” para comprenderlo y no anular su alteridad, no obstante, esta relación suele organizarse de manera asimétrica por las relaciones de poder.

En la alteridad, producto de los encuentros humanos, es donde se desencadenan los estigmas, los prejuicios y la discriminación que dan paso a la construcción de la identidad y de su constante reconfiguración.

Por tanto, en esta investigación considero el estigma desde la tercera categoría que estableció Goffman (2006), es decir, el que se relaciona con la raza, la nación y la religión, y que se vincula con los estereotipos que los sujetos comparten a nivel nacional, así como en los prejuicios que se desarrollan con base en una actitud de rechazo a un grupo social que, a su vez, se corresponde con el concepto de discriminación pues se desencadena “[...] un comportamiento no justificable emitido contra miembros de un grupo social dado” (Prevert, Navarro y Bogalska-Martín, 2012).

Como se observó, en el ACD hago una descripción de las herramientas lingüísticas y semióticas que me sirvieron para sustentar algunos temas que se ajustaron más a este tipo de análisis, donde la precisión sobre los elementos hallados lleva a una mejor comprensión de los contenidos. En cambio, cuando aluda al AC será porque el contexto es esencial para el entendimiento de las acciones sociales que los hablantes ejecutaron con base en sus interacciones.

En ambos abordajes consideré como la unidad de análisis los marcos de interacción, así que a continuación especificaré qué son y cuáles fueron las decisiones metodológicas que tomé para hacer los recortes en las transcripciones de las entrevistas reflexivas, así como en la información que obtuve de las dinámicas que realicé con los niños y las niñas.

### *Marcos de interacción como manera de sistematizar*

Los marcos de interacción (Goodwin Charles, 1981; Goodwin Marjorie, 1990) son recortes de fragmentos obtenidos de las transcripciones de las diversas interacciones y se seleccionaron con base en el contenido que se expresó y que se relacionó con los planteamientos de esta investigación. Siguiendo a Goffman (1983), este dominio face-to-face se puede comprender como una categoría analítica desde un nivel de microanálisis. El autor sustenta esta aseveración con base en que todos los elementos de la vida social tienen una historia y dependen de los cambios que se dan a través del tiempo y que, para comprenderlos, tendrían que estudiarse desde un enfoque particular. Para entender la relevancia de la ubicación in situ, una pregunta clave que menciona Vázquez (2019: 23) es “¿qué hay antes y después de cada turno?”, con lo que sustenta la importancia de la descripción del contexto en el que las enunciaciones se emiten.

Considero las unidades de construcción de turno o marcos de interacción como la unidad de análisis que, para ubicarlos, están señalados con números romanos, mientras que los turnos de habla, con arábigos. Este nivel, en su abstracción y organización, permite que se analice con precisión lo que los hablantes enuncian y que, en el nivel macro, se puedan comparar con otras producciones, por ejemplo, en este trabajo, entre las tres generaciones. Lo que también desencadena que se pueda discutir el proceso de socialización intergeneracional a partir de ejes temáticos que emergieron durante la investigación y el análisis de las producciones lingüísticas y las prácticas sociales de los hablantes.

El siguiente ejemplo muestra la manera en que organicé, describí y analicé los marcos de interacción.

## Marco de interacción I

Tiempo: 31:39

**Doña Margarita:** Y aparte de eso nos miraban porque nosotras traíamos nuestros vestidos bajitos... “Ahí vienen las húngaras”, decían, sí, nos decían húngaras, “ahí vienen” y corrían los chiquillos, le digo a mi yerno, tú debes de haber sido uno.

**Don Jesús:** Decían que nosotros éramos cuatrerros, que éramos matones y quién sabe qué tanto. Milagros nos colgaban.

**Doña Margarita:** Demostramos que no, que llegamos a trabajar.

**Don Jesús:** Y ahora que ya estamos acá con los que decían eso, ¿verdad que fue mentira lo que decían de nosotros?, por nosotros se levantó Champotóón, estaba muerto Champotón, no había agua potable no había luz eléctrica.

Con base en este ejemplo ilustro cómo sistematicé las entrevistas y explico brevemente que la finalidad de aplicar esta herramienta consistió en que me permitía observar cómo las personas entrevistadas construían sus recuerdos con base en sus experiencias personales, pero también colectivas. Como se percibe en la pregunta retórica de don Jesús que interroga a los champotoneros desde un “nosotros” como grupo de guanajuatenses y no sólo de él y de doña Margarita.

Los turnos de habla permiten observar el encadenamiento o secuencias en las enunciaciones, puesto que, en la oralidad, suele haber interrupciones o, a veces, silencios que se interpretan como conclusiones, donde uno de los participantes puede usar esos momentos para tomar el turno de habla, pero, de igual manera, el otro puede recuperar su turno y darle continuidad a su idea.

Por lo tanto, hacer los cortes de manera estratégica en las diferentes formas en que se puede construir y deconstruir el proceso de comunicación en las conversaciones, fue muy significativo porque permite profundizar en el análisis.

### *Análisis del corpus procesual*

Una vez que seleccioné la información que conforma el corpus, la sistematicé y analicé de acuerdo con el tipo de muestra. Por ejemplo, los marcos de interacción con base en el AC y el ACD, mientras que los dibujos, la vestimenta y algunas fotografías a partir de un análisis semiótico.

Cabe destacar que el AC y el ACD son herramientas de análisis que permiten argumentar, explicar o referir lo que los hablantes emitieron en sus diversas interacciones y que, a su vez, complementé con otros análisis de elementos sociales derivados de sus prácticas culturales, lingüísticas, económicas y políticas que llevaron a entender de manera asociativa el objeto de estudio. Por su parte, el análisis semiótico de las muestras multimodales me sirvió para analizar los elementos extralingüísticos (lenguaje corporal) y simbólicos.

En cuanto a las fotografías y las capturas de pantalla<sup>15</sup> son apoyos visuales que sustentan los temas que resultaron relevantes en las interacciones o que permitieron comprender el contexto sociocultural de las personas del ejido, en contraste con otras culturas. En cambio, le dediqué un análisis semiótico basado en los estudios de Philippe Wallon, Anne Cambier y Dominique Engelhart (2014) a los dibujos de los niños y de las niñas. De manera general, se consideran los aspectos dinámicos del dibujo, primero, los contextos —que va en sintonía con el AC—, las enunciaciones que los acompañan, las gesticulaciones, así como la manifestación de las emociones.

Con base en la definición de Cambier (2014: 15): “[...] es la imagen del objeto y se inscribe entre las numerosas modalidades de la función semiótica: garabatear, dibujar, es explicar con marcas, es decir con otros signos o con imágenes, lo que a veces resulta difícil decir con palabras”. Partí de estos autores para dar cuenta de las representaciones de los niños y de las niñas desde un análisis multimodal y no solamente de interpretación aislada del dibujo. A continuación ejemplifico lo anterior.

<sup>15</sup> Cabe aclarar que las fotografías y capturas de pantalla que obtuve de Facebook o WhatsApp se identifican con los íconos de estas redes sociodigitales, colocados en la parte superior o inferior de estas imágenes, precisamente para destacar su origen.

## Marco de interacción X

Tiempo: 14:32

**Jason:** Ah, está padre, todo flacucho.

**Sebastian:** Y tú todo gorducho.

**Jason:** No soy gordo, soy llenito [risas]. Y de grande voy estar flaquito.

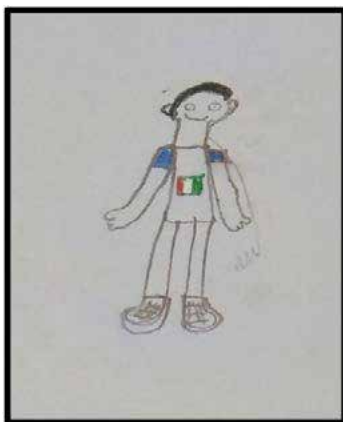
**Roy:** ¿Por qué no haces ejercicio por mientras?

**Jason:** Y Ryan va estar gordote.

**Roy:** Ah que no es cierto.

**Sebastian:** Yo voy estar así, con cuadros [se toca el abdomen].

“Cómo soy” (Sebastian)



Este ejemplo es representativo de la explicación oral que acompaña la creación del dibujo. En este caso, las intervenciones son de varios niños —entre los 8 y 9 años— que conversan sobre cómo se han dibujado. Se observa la percepción que tienen sobre los beneficios de hacer ejercicio, así como una idea acerca de cómo se proyectan, las cuales las tomaron de sus primos que son más grandes y de los videos que ven en YouTube.

No todos los dibujos tienen una descripción fluida, pero siempre les pregunté qué habían dibujado y daban detalles, al igual que argumentaban sus creaciones. La mayoría de los dibujos fue realizada por las niñas y los niños de preescolar, debido a que las y los de primaria dibujaron menos y los de secundaria no quisieron.

## *Reflexiones sobre el trabajo de campo presencial*

Como consecuencia de la emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia de COVID-19, tuve que reorganizar la metodología que había definido para el trabajo de campo presencial. Principalmente modifiqué los lugares donde pretendía observar con mayor frecuencia, como las casas y las escuelas. En el primer caso, debido a que las autoridades sanitarias sugerían no estar en lugares cerrados por mucho tiempo y, en este sentido, yo era externa al ejido. En el segundo caso, las escuelas estaban cerradas y, al principio de las visitas que realicé, los profesores y las profesoras sólo enviaban, a través de WhatsApp, el material con el que los niños y las niñas tenían que trabajar, siguiendo el programa *Aprende en casa*. Después, al final de mi trabajo de campo, los profesores de la escuela secundaria empezaron a ir una vez cada quince días con la finalidad de resolver dudas.

Si bien mi objetivo fue observar las interacciones entre los tres grupos de edad, la de los niños y las niñas me resultaba más complicada por el cierre de las escuelas y porque no podía estar presente, por mucho tiempo, en las casas. Por lo tanto, las diferentes decisiones que tomé me encaminaron a formular la estrategia metodológica para obtener las diferentes muestras de las interacciones de los niños y de las niñas, lo que me ayudó a estar presente en contextos donde hubo espontaneidad y un registro donde la única adulta era yo.

Aclaro este punto: Una niña me preguntó si lo que ella iba a escribir yo se lo mostraría a su mamá o a su abuela, le respondí que no, entonces puso adjetivos calificativos no convencionales con la figura de la madre. En otra ocasión, un niño y una niña estaban conmigo en el parque y me hicieron un recorrido por la parte céntrica de Moquel, así que entramos a la iglesia y al momento de salir, el niño me dijo: “[Anónimo], abre tu paraguas porque está muy fuerte el sol y no quiero verte negrita,<sup>16</sup> quemada por el sol”, a lo que sonreí, le di las gracias y abrí el paraguas, pero él continuó “eres mi amiga y así como tú nos cuidas, nosotros te cuidamos”, la niña confirmó con un movimiento de cabeza.

<sup>16</sup> Este tema en el que se auto representan como “negritos/as” seguido de la aclaración: quemados/as por el sol, la abordaré en el capítulo V.

## I. Marco teórico-metodológico

La intención al compartir estas dos anécdotas es dar a conocer la importancia de la confianza que se estableció entre nosotros, así como de la gran oportunidad que tuve al estar con ellos y con ellas sin una supervisión estricta de las personas adultas, pues ante ellas solían modificar algunas actitudes y sus discursos.

También es oportuno comentar en este espacio que en el mes de octubre inicié un club de lectura y clases de español como repaso de temas básicos. Los días establecidos fueron viernes y sábado en un horario de las 17 a las 18 horas. Ambos los di en la comisaría ejidal —con el permiso previo del comisario ejidal—.

En el club de lectura leímos *Los Cretinos* de Roald Dahl para los niños y las niñas de 5 a 11, mientras que de 12 a 15, el de *3934 Kilómetros* de Juan Carlos Quezadas cuya temática versa sobre el proceso de migración a Estados Unidos en contextos de violencia desde la mirada de Irene, una niña salvadoreña. La elección del primer autor se debió a que, después de clases, habíamos estado leyendo *Las Brujas* y les había agradado.

Foto I.3.

Dibujo sobre la representación de *Los Cretinos* (Juana)



Fuente: La autora.

Sin embargo, solo fueron dos semanas porque consideré que, a pesar de que el lugar es amplio y las ventanas no tienen cristales y el aire circula, había escuchado de varios habitantes que las personas que se

enfermaban de COVID-19, preferían no acudir a los hospitales por temor a que de inmediato los intubaran y murieran. Reforzaban sus argumentos con casos de familiares a los que llevaron al hospital, por alguna complicación respiratoria, y al día siguiente les avisaron que su familiar había muerto. Así que, ante la incertidumbre, preferí concluir ambas actividades, justificando que era por el bienestar de todos y que teníamos que prevenir un posible rebrote.

Finalmente, menciono la construcción de las entrevistas reflexivas como un proceso constante, puesto que en cada una obtenía información diferente que, después, incluía en la lista de temas. De esta manera, pude explorar aspectos que no conocía y que resultaron relevantes en la investigación, por ejemplo, que los champotoneros denominaran colonos —con un significado peyorativo— a los y a las habitantes de Moquel.

### *Ubicando los espacios de socialización y los márgenes*

En esta sección abordo los conceptos de espacio social, personal e interpersonal, geográfico y mi propia definición sobre el imaginado, el vivido y el digital que me han permitido situar los lugares donde observé las interacciones de las personas que participaron en esta investigación. Decidí designarlos como espacios de socialización porque son los lugares donde se construyen las percepciones, las identidades, los aprendizajes, las enseñanzas, los conocimientos y saberes, donde hay elementos simbólicos que conforman el conglomerado de ideas y autorreflexiones de los y las habitantes del ejido. La pertenencia a una familia, a un grupo social, a una sociedad determina ciertas características en los individuos y reconfiguran sus identidades, por tal motivo, al pensar en los espacios también es proyectarlos como sitios físicos e imaginarios, en armonía con otros elementos del entorno y no únicamente como una ubicación geográfica.

De acuerdo con Teun van Dijk (2011), el espacio personal e interpersonal se refiere a la presencia de un “yo” en un “aquí y ahora” y en relación con los interlocutores, por lo que la distancia o proxemia es una cuestión relevante y se clasifica como: íntima, personal, social o pública (Hall, 2003), y ésta depende de la cultura.

Cabe aclarar que, siguiendo mi propuesta, el espacio personal incluye la intimidad de las personas, el lugar privado que cada quien construye de acuerdo a sus necesidades y personalidad. Con el uso de las redes sociodigitales, muchas personas publican datos que podríamos considerar “privados”, por lo que concibo la idea desde este aspecto, pero también desde los momentos a solas e íntimos de los individuos.

Respecto a los espacios sociales, Teun van Dijk (2011) los clasifica como: exteriores, residenciales, comerciales, de servicios comerciales y de la comunidad, educativos, artísticos, deportivos, de trabajo e instituciones correccionales. También considera que cada uno de estos puede abordarse desde nociones binarias: abierto/cerrado, público/privado, etcétera. Si bien agrega otras características, no las tomo en cuenta en el uso que le doy al concepto en este estudio.

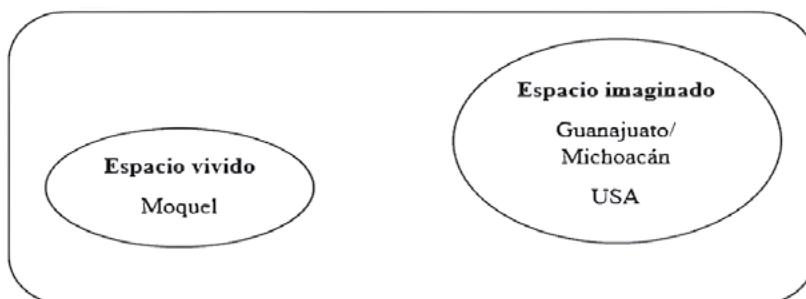
En cambio, me enfoco en que los espacios sociales son importantes para comprender las interacciones que se desarrollan en diferentes contextos cuya producción discursiva, como resultado de dichas interacciones, se sitúa en un lugar y momento, lo que permite una interpretación que se corresponde con la situación. Y sigo también la definición de Pries (2008) debido a que los define como relativamente permanentes con respecto al tiempo y la localidad, así como a la expansión y formación de las experiencias en las relaciones sociales de los individuos.

En estos espacios sociales también se dan las restricciones o prohibiciones en cuanto a las interacciones, es decir, quién puede hablar con quién y por qué, esto explica prácticas asociadas al patriarcado, al racismo y a la discriminación. Por otro lado, “[...] los espacios como escenarios de las instituciones sociales, también se asocian con normas lingüísticas y discursivas específicas socialmente condicionadas” (van Dijk, 2011: 82), como ejemplo, cuando los profesores prohíben en el aula que los niños hablen su lengua originaria y les exigen que sólo se comuniquen en la lengua dominante.

Ahora bien, organicé la información de esta investigación con base en los diferentes tipos de espacios, de esta manera, los términos vivido e imaginado los defino con base en su utilidad para comprender el fenómeno de la socialización intergeneracional. Me refiero al espacio vivido como el lugar donde viven y conviven las personas del ejido de

Moquel, en contraste con el imaginado, que es el sitio de donde son originarios los de la primera generación, ya sea Guanajuato o Michoacán. Así, aunque los y las habitantes moqueleños viven en el ejido, construyen sus identidades a partir del espacio imaginado. Esto ha ocasionado que no se desarraiguen de sus lugares de origen y, en la socialización, será un factor importante para la transmisión sociocultural a las generaciones siguientes.

Figura 1.4.  
Representación de los espacios vivido e imaginado  
de la primera generación



Fuente: Elaborada por la autora.

Asimismo, las personas que han migrado, ya sea a su regreso o en su estancia en Estados Unidos, relatan sus experiencias, por lo que el espacio imaginado en ellos se recrea con base en una idea de retorno al lugar donde vivieron de manera muy diferente a la del ejido y que, en muchas ocasiones, añoran. Por otro lado, aquellos y aquellas que reciben la información que les comparten los migrantes, construyen los lugares con sus beneficios y restricciones y, a partir de la idea que se forman, se aventuran al paso de la frontera y otros, no, por el peligro que implica (a pesar de que deseen ir).

Con el espacio de socialización digital me refiero a las interacciones que se dan cuando se navega en internet y/o al usarse las redes sociodigitales, pues este mundo virtual ha reconfigurado la manera en que se interactúa *face-to-face*. En estas redes se transmiten otras visiones de mundo y otras representaciones sociales que, de no existir, serían desconocidas. Así, la inmediatez y la constante conexión desdibujan las fronteras espaciales e influyen en la manera en que se percibe el lugar real vs. el virtual.

Los márgenes se vinculan al espacio geográfico en el sentido de que tienen fronteras o límites y, si se refiere a pasar de un país a otro, se requiere de algún documento oficial del Estado para poder acceder al destino deseado sin problemas legales o de que se atente contra la vida de las personas. En este espacio se incluye la oposición entre “nosotros y ellos” porque son marcadores de exclusión, de etnocentrismo, de racismo y de nacionalismo (van Dijk, 2011).

El concepto de márgenes lo considero desde la proposición de Vee-na Das y Deborah Poole (2008), aunque con matices, pues las autoras lo plantean como una disciplina: la antropología de los márgenes. Su intención se basa en repensar los términos tales como el centro y la periferia, es decir, aquellos relacionados con los límites demarcados por el Estado, pero tanto fuera como dentro de éste.

Estos márgenes establecidos por el Estado se pueden comparar a la imagen de contenedores controlados, donde la violencia es un factor clave para mantener el control, como el caso de las fronteras norte y sur de México. Así que es importante no relacionar el concepto únicamente con espacios periféricos.

Las relaciones asimétricas dentro y fuera del ejido se comprenderán de una mejor manera con base en los márgenes, por eso la importancia de su abordaje e inclusión en este estudio. Además, considero importante que se haga presente la figura del Estado, para problematizar tanto sus intervenciones en los diferentes espacios, como sus ausencias en el ejido, en el municipio, en Campeche y en el país.

## CONCLUSIONES

En este capítulo desarrollé una discusión basada en el concepto de socialización con el objetivo de definir mi postura a partir de los diferentes autores y autoras que han tratado el tema desde distintas especialidades. También lo relacioné con el término de las generaciones y de la interseccionalidad entre éstas, para definir que la investigación sienta sus bases en la observación y comprensión del proceso de socialización intergeneracional de tres grupos de edad con relaciones de paren-

tesco. También destaco que mencioné el orden generacional (Alanen, 2009) como una herramienta que me ha ayudado a ubicar lo que la sociedad moqueleña define como la niñez, la adultez y la senectud.

El marco teórico que propuse es interdisciplinario, esto es, tiene la finalidad de crear puentes y diálogos entre las diferentes disciplinas. En mi experiencia, esto ayudó a comprender mejor y a profundizar en la diversidad de temas tanto vinculados directamente al objeto de estudio, como otros que emergieron durante el proceso de la investigación.

Explicué los conceptos de espacios de socialización: social, geográfico, personal, interpersonal, vivido, imaginado y digital, al igual que el de márgenes fronterizos, para argumentar que serán el hilo conductor de los capítulos III, IV y V que contienen la descripción, análisis e interpretación de los tres grupos de edad cuya información se vincula a diferentes temas según lo más significativo de cada generación.

Asimismo, presenté las modificaciones que realicé en la organización de la metodología, debido a que la pandemia de COVID-19 me impidió iniciar el trabajo de campo presencial a principios del mes de septiembre de 2020. Mencioné y describí las dos etapas que conformaron la fase de la obtención de información, las cuales son: la etnografía virtual y la presencial.

También destaqué que el desafío que propongo en esta investigación es el acercamiento al objeto de estudio de manera compleja, lo que implica comprender el estudio desde una red asociativa. Así que, con base en esto, describí el planteamiento del sistema de tres cuerpos (Coronado y Hodge, 2017) que pretende romper con la clasificación binaria y de acercamientos bifocales. En el caso que aquí presento, el vínculo entre cada uno da cuenta de la relación entre el proceso de socialización vista en un *continuum* generacional, la migración, la economía, la niñez, los roles de género, la condición rural, la educación, los discursos, la comunicación no verbal, entre otros, como parte de un sistema complejo que nos remite a las múltiples realidades para entenderlas desde un aspecto local que, por abordarse desde diversas aristas, trasciende a lo global y permite un diálogo a distancia con otros trabajos internacionales.

Ligado a lo anterior, para el análisis de la información multimodal que obtuve en las dos etapas, utilicé herramientas como el Análisis

## I. Marco teórico-metodológico

Conversacional (AC), el Análisis Crítico del Discurso (ACD) y el análisis semiótico. A partir de éstas logré profundizar en los temas y pude acceder a otras maneras de interpretar los datos, por ejemplo, los silencios y los elementos implícitos. De igual manera, incluí las estrategias metodológicas que consisten en cómo obtener, sistematizar y analizar las interacciones de los niños y de las niñas.

En el siguiente capítulo presento la descripción sociohistórica y actual del ejido de Moquel, en el contexto del estado de Campeche y de México. También incluyo su breve etnografía, la cual se corresponde con la situación contemporánea que permite contrastar el pasado con 2020, año en que se realizó el trabajo de campo de esta investigación.

## II. CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO Y ACTUAL DEL EJIDO DE MOQUEL

En este capítulo expongo la información disponible sobre el ejido, así como los datos sociohistóricos que las personas de la primera generación compartieron en sus entrevistas. También vinculo el periodo en el que llegaron a Moquel con los momentos históricos que se vivían en México, lo que permite comprender la migración interna e internacional.

El objetivo de este apartado es, por un lado, contextualizar el lugar donde realicé el trabajo de campo y, por otro, identificar las circunstancias en las que se dio el asentamiento en el ejido cuya información es fundamental para comprender la manera particular de sus procesos de socialización intergeneracional.

En este sentido, considero que el contexto puede interpretarse a partir de las cuatro dimensiones que propusieron Goodwin y Duranti (1992):

1. La localización o marco socioespacial,
2. El comportamiento no verbal,
3. La lengua como contexto,
4. El contexto extrasituacional.

Estas permiten comprender que el contexto es un conjunto de elementos: espacio, tiempo, lugar, lenguaje verbal y no verbal, así como el conocimiento compartido. En mi caso, este último, se relaciona con dos aspectos: primero, el hecho de que nací y crecí en Campeche, por lo que hablo la variante lingüística de esta zona y, como lingüista, cuento con

las herramientas para analizar y contrastar otras variantes de la región. Segundo, mi padre es hidalguense, lo que facilitó que los y las habitantes del ejido me aceptaran,<sup>1</sup> pues, compartimos el vínculo de que nuestra familia —o parte de ella— pertenece a otros estados del país.

Desde mi perspectiva, resulta fundamental abordar los contextos como una red compleja de elementos en las dimensiones previamente mencionadas. Así, no es solo el marco socioespacial, sino también cómo se ha dado la apropiación del territorio por las personas que lo habitan y que están influidas por los acontecimientos que ocurren en el municipio, en Campeche, en México y en Estados Unidos.

Por último, destaco que no habían llegado investigadores previamente para realizar estudios o trabajo antropológico, por lo que este capítulo también implica un esfuerzo por organizar los sucesos ocurridos antes y en el momento de la fundación a partir de los datos históricos y de la memoria colectiva.

### HISTORIA DE CAMPECHE EN EL SIGLO XIX Y XX

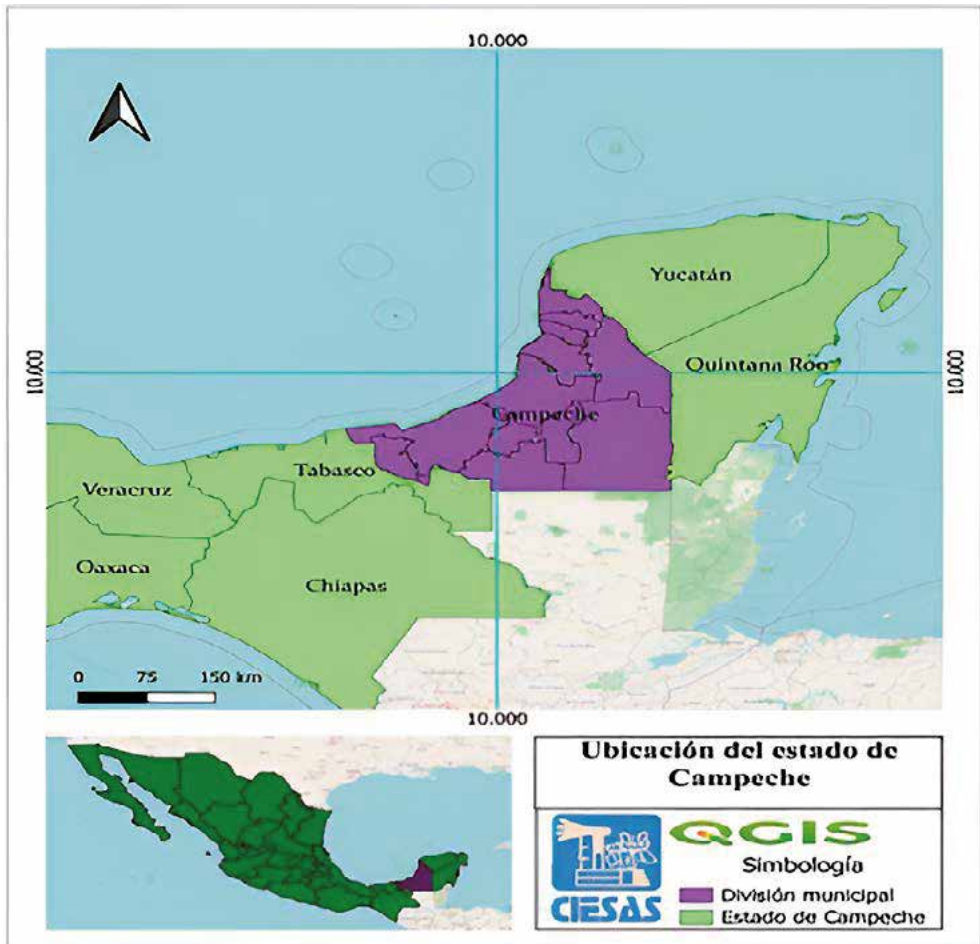
En el estado de Campeche, según el Censo de Población y Vivienda 2020 (2021), habitaban 928 363 personas. Esta entidad federativa cuenta con trece municipios, entre los que se encuentra Champotón (al que pertenece Moquel), el cual se ubica a poco más de sesenta kilómetros de la capital del estado y “colinda al norte con el Golfo de México y el municipio de Campeche; al este con los municipios de Campeche, Hopelchén, Calakmul y Escárcega, al sur con los municipios de Escárcega y Carmen y al oeste con el municipio del Carmen y el Golfo de México” (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI, 2009) (mapa II.1).

Champotón contaba con un total de 78 170 habitantes, mientras que Moquel con 705 (Censo de Población y Vivienda 2020, 2021). La organización del gobierno del municipio se estructura en cuatro juntas

<sup>1</sup> Menciono esta aceptación porque las personas de Moquel suelen rechazar a las de Champotón. Este aspecto lo explicaré con detalle en el capítulo III.

municipales, cinco comisarías municipales y cincuenta y nueve agencias municipales, categoría en la que se encuentra el ejido (H. Ayuntamiento de Champotón, 2018-2021).

Mapa II.1  
México: ubicación del estado de Campeche



Fuente: Elaboración propia con base en el programa QGIS.

Respecto a los acontecimientos históricos, a inicios del siglo XIX, el partido<sup>2</sup> de Champotón contaba con un total de siete haciendas y tres

<sup>2</sup>Los partidos eran circunscripciones político-administrativas a cargo de un jefe político. Habían ayuntamientos en las municipalidades que eran cabeceras de partido, juntas municipa-

ranchos según el censo de 1811. Sus principales producciones eran la caña de azúcar y su destilación en aguardiente, el cultivo de maíz, de arroz, la explotación maderera y de resinas como el copal, así como el palo de tinte. También, en menor proporción, se dedicaban al ganado vacuno y al henequén (Machuca, 2020; Villegas, 2020).

El contexto de las haciendas era de explotación hacia los trabajadores, por lo que, en 1871, Marino Durán, jefe político de Champotón, denunció la “[...] protección a los intereses de los dueños de las fincas [que] generó una especie de esclavitud bajo el pretexto del fomento agrícola” (Sierra, 1998: 148). Este reclamo no tuvo ningún efecto práctico, pues en 1897, a una de las haciendas del partido, llegó medio centenar de familias provenientes de Cuba y, en 1904, otra hacienda reclutó a familias que arribaron de Jamaica. Ambos sucesos tuvieron juicios civiles: el primero, porque la cantidad de personas que salieron de Cuba no coincidía con las que llegaron; el segundo, por contrabando de personas (Villegas, 2020).

Moquel fue una hacienda que perteneció a la familia Berrón. Allí se cultivaba principalmente: “cocos, plátanos, mango, caña de azúcar, zapote, caimito, maíz, henequén [...]” (Tun, 1978: 88). Esta familia también era propietaria de la hacienda Paraíso que se ubicaba en la parte de la costa. En el mapa II.2 presento una imagen actual sobre estos territorios con la finalidad de ofrecer una visión que muestre los sitios referidos.

El señor Manuel Tun (1978) mencionó que los habitantes de Paraíso, para recoger los cultivos, se trasladaban a Moquel en pequeñas embarcaciones. Como se observa en el mapa II.2, lo hacían a través del río Champotón, puesto que en ese tiempo no existía otro camino para comunicar ambos lugares.

Este era el panorama a finales del siglo XIX e inicios del XX, periodo que se corresponde con el inicio de la Revolución Mexicana en 1910. En cuanto a este último episodio, Campeche se mantuvo al margen. Francisco I. Madero visitó en dos ocasiones el estado, una en 1909 y otra, en 1911. Sierra (1998) menciona que no hubo enfrentamientos y que los

---

les en las que tenían título de villa, o más de mil habitantes y comisarías municipales en los pueblos y rancherías con menos de mil personas”. Fuente: <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM04campeche/gobierno.html>

jóvenes eran los más entusiastas con el movimiento. En 1914, el revolucionario Joaquín Mucel Acereto (1914-1919) fue designado “coronel, gobernador preconstitucional y comandante militar de Campeche” (Sierra, 1998: 165) y emitió varios decretos “que liberaron a los campesinos y a las clases trabajadoras de su condición servil” (May, 2010: 8). Fue él quien inició la aplicación de la Ley Agraria promulgada en 1915.

Mapa II.2  
Ubicación de Moquel, Paraíso y Champotón



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Maps.

Sin embargo, en el contexto posterior a la Revolución, los hacendados aún explotaban a los peones y en Campeche “la desarticulación total de la hacienda iniciaría en la década de 1930. Antes de ese tiempo, ranchos, haciendas y grandes latifundios aún conservaban una gran parte de sus tierras” (Cantún y Pat, 2012: 11). No fue hasta 1934 cuando los peones recibieron tierras de ejido, las cuales se correspondieron con las haciendas o tierras cercanas a éstas porque eran los lugares donde vivían.

No obstante, muchos sitios quedaron abandonados debido a que los dueños de las haciendas tenían deudas hipotecarias y de contribu-

ción predial, de modo que los trabajadores dejaron estos lugares mientras se definía qué pasaría con la propiedad de las tierras. Al final, los dueños no pagaron y estas zonas quedaron deshabitadas. Rosa Torras (2019) refiere que el despoblamiento también se debió a enfermedades endémicas como el paludismo, la Guerra de Castas<sup>3</sup> y la falta de una buena alimentación.

El aspecto que me interesa destacar es la repartición de tierras resultante de la lucha armada durante la Revolución. Se puede ubicar una primera etapa que, en Campeche, fue iniciada por Joaquín Mucel. Esta se refiere a la solicitud de restitución de tierras en el año de 1915 —basada en la Ley Agraria— a la Comisión Nacional Agraria, donde algunos dueños de haciendas pidieron este proceso y se les rechazó a aquellos que tenían grandes deudas con el gobierno porque no habían pagado impuestos. Asimismo, las peticiones para la dotación de tierras se extendieron en los años posteriores a 1920. Champotón la realizó en este periodo (Cantún y Pat, 2012).

En 1917 se institucionalizó la ley de Ejidos en el artículo 27 de la Constitución de ese año. En Campeche, los hacendados se opusieron y crearon un documento donde señalaban punto por punto los requisitos para solicitar la dotación de tierras. En realidad, eran trabas para impedir que se aplicara la ley. Por su parte, el gobierno de Mucel optó por una política conciliatoria entre los hacendados y los campesinos, al punto que, en 1917, las peticiones se redujeron a cuatro (Huchín, 2010).

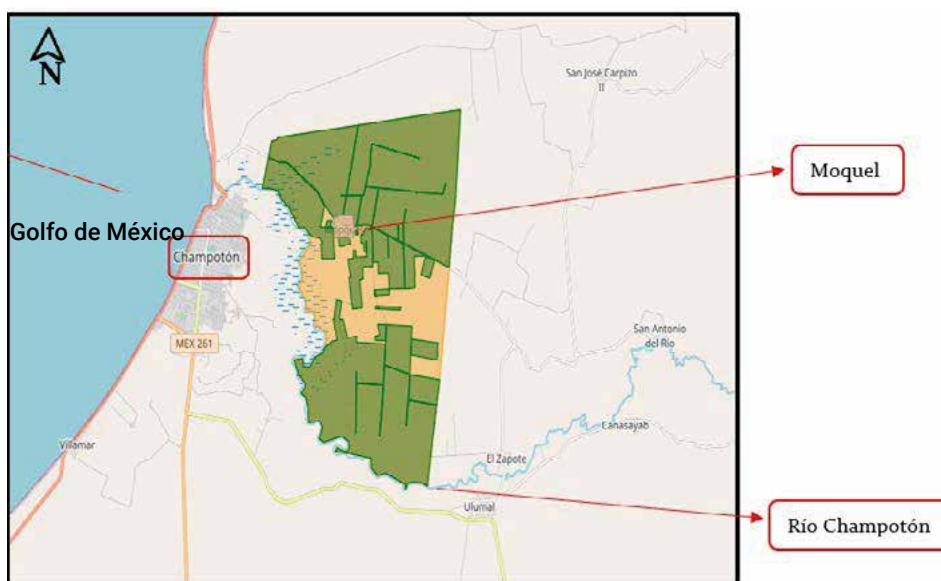
Durante el periodo del gobierno de Lázaro Cárdenas (expresidente de México, 1934-1940), la situación no había mejorado. En esta etapa<sup>4</sup> se formó la Confederación Nacional Campesina (CNC) cuyo obje-

<sup>3</sup> La Guerra de Castas: “en 1847, los mayas de la península de Yucatán se levantaron contra los blancos criollos y mestizos, y recuperaron gran parte de sus antiguos territorios. Validos de las armas con que pelearon contra Santa Anna a principios de 1846, comenzaron una revuelta que fue aplastada cruelmente con la muerte de Manuel Antonio Ay, la cual desencadenó una reacción violenta. Los indios rebeldes encabezados por Cecilio Chi y Jacinto Pat tomaron los poblados de Tepich, Ticul, Tekax y Peto y además la ciudad de Valladolid, expulsando y exterminando a todos los blancos y a los indios que hubieran colaborado con ellos. En junio de 1848 llegaron a estar a treinta kilómetros de Mérida y a dieciocho de Campeche. Una serie de factores, entre ellos el retorno de Yucatán a la Federación y las luchas entre los propios indios, pusieron fin a este conflicto” (García, 2008).

<sup>4</sup> Para un referente similar al planteado en esta investigación, les recomiendo leer la novela Autobiografía del algodón de Cristina Rivera Garza (2020) en la que narra la historia de su fa-

tivo era organizar a los campesinos y desarrollar el sector agrario para modernizar la economía y la sociedad. El año en que hubo más reparto agrario fue 1937 (Schüren, 2005).

Mapa II.3  
Extensión territorial del ejido de Moquel



Fuente: Elaboración propia a partir de la ubicación Geoespacial.  
<https://phina.ran.gob.mx/consultaPhinaGeo.php>

En 1938, Paraíso fue declarado ejido (Tun, 1978) y el Registro Agrario Nacional (RAN)<sup>5</sup> refiere que, en agosto de este mismo año, se dio la dotación de tierras en Moquel. No hay información sobre a quiénes se les otorgó, pero se menciona que hubo 33 beneficiados. También se señala que hubo una ampliación en el año de 1966, por lo que el territorio que abarca en la actualidad es el que nuestro en la siguiente imagen.

---

milia y su trabajo en el campo, principalmente en la siembra y cosecha del algodón en la frontera norte de la República mexicana, en el estado de Tamaulipas. Hay episodios donde relata el proceso de donación de tierras por parte del presidente Lázaro Cárdenas.

<sup>5</sup> <https://phina.ran.gob.mx/buscarNucleoAgrario.php>

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

En el mapa II.3 indico el sitio donde se localizan las viviendas en el ejido de Moquel, para mostrar que el resto del territorio se corresponde con las hectáreas de tierras destinadas al trabajo agropecuario. También destaco la trayectoria del Río Champotón porque hay viviendas pertenecientes al ejido que se ubican cerca del paso de éste, lo que provoca que, cuando se forma algún fenómeno natural, como las tormentas tropicales, se inundan.

La segunda etapa se relaciona con una de las características demográficas históricas del estado de Campeche: su escasa población. A pesar de que se restituyeron y donaron tierras, varios sitios que habían sido haciendas o que formaban parte de éstas quedaron despoblados. Por cuestiones políticas y de desarrollo del estado, se aceptaron solicitudes de donación de tierras a inicios de la década de los sesenta y de los setenta, con la intención de formar Nuevos Centros de Población Ejidal (Dzib, 2004). Esto respondía a la propuesta del gobierno del expresidente Adolfo López Mateos (1958-1964) de reorganizar el territorio mexicano mediante la “donación” de tierras, ante la necesidad de distribuir a las personas por la República Mexicana, para resolver la concentración de habitantes que se estaba produciendo en las ciudades de Guadalajara, Monterrey y —en ese entonces— el Distrito Federal (Sánchez, Casado y Bocco, 2013). En el caso específico de Campeche, Sierra (1998: 196) explica que:

En materia agraria, en el lapso de 1917 a 1961 los campesinos se vieron beneficiados con una superficie de más de un millón de hectáreas. En el gobierno del coronel [José] Ortiz Ávila [1961-1967] se hizo un reparto superior a los 2.5 millones de hectáreas [...]

El autor refiere que se beneficiaron más de 30 mil campesinos y que se organizó la llegada de 10 mil, provenientes de otros estados, pero no especifica el año ni los lugares donde se asentaron ni los estados de donde eran originarios. No obstante, documenté que las entidades de donde muchas familias llegaron fueron: Guanajuato, Michoacán, Chihuahua, Zacatecas, Hidalgo, Jalisco, Coahuila, Baja California, Valle de Mexicali, Chiapas y Veracruz (Torras, 2019; Dzib, 2004).

Respecto a Moquel, el señor Pedro García Toledo, líder del primer grupo que llegó al ejido, explicó en la entrevista que le realizaron en 2008 que, en los documentos del gobierno del estado, el territorio de la ex-hacienda aparecía como de dotación de tierras con el nombre de Moquel<sup>6</sup> y, según su versión, el lugar estaba abandonado y las autoridades decidieron entregarles las tierras porque necesitaban que se trabajaran:

Cuando yo llegué aquí [...] un ingenio abandonado de lo que había sido, yo no tengo conocimiento de cuándo sería, pero un ingenio azucarero, pero ya no había nadie, abandonado las ruinas, todo, árboles caídos [caídos] por todo rumbo [...] todo estaba hecho una ruina. Entonces el nombre que se encontraba, que yo encontré, se llamaba finca San Eduardo (don Pedro García Toledo).

Don Pedro era campesino y vivía en La Noria, Valle de Santiago, en el estado de Guanajuato. Él comentó que escuchó sobre la dotación de tierras y, debido a que él y sus compañeros de labores no tenían tierras propias, sino que trabajaban para otras personas y dependían de sus patrones, se organizó y las solicitó ante la Confederación Nacional Campesina que estaba a cargo del secretario general Javier Rojo Gómez en el periodo presidencial de Adolfo López Mateos (1958-1964).

Fue así como él y un grupo de hombres llegaron al estado de Campeche y, a través de una pequeña embarcación, arribaron a Moquel. Estas personas fueron: Cándido Bermúdez, Gabino Rocha, Benedicto Jaso, Ramón Mosqueda, Luis Alfaro, José Espitia y Miguel García. Después de este primer momento, algunos regresaron por sus familias. No obstante, uno de los requisitos de la Reforma Agraria estipulaba que, para la donación de las tierras, tenía que haber un mínimo de

<sup>6</sup> La duda que no se ha podido resolver y que no hallé en ningún documento, es el significado de la palabra Moquel. Algunas personas entrevistadas señalaron que la ex-hacienda se llamaba "San Eduardo". Don Pedro García Toledo refirió que el documento que acreditaba que les daban las tierras ya se llamaba Moquel. La hipótesis es que las primeras personas que recibieron la dotación fueron las que nombraron el sitio, por lo tanto, sería un nombre maya. Hay datos similares a lo propuesto, por ejemplo, tanto el ejido de Chicbul, ubicado en el municipio del Carmen, Campeche (Dzib, 2004), como el de Mamantel (Torras, 2019) ya se llamaban así, antes de que se otorgaran a los foráneos, porque fueron tierras entregadas a los indígenas mayas.

20 habitantes en el ejido (Cantún y Pat, 2012). Así que don Pedro García regresó a Guanajuato y convenció a varias familias para que migraran al ejido, en total reunió 325 o 330 personas. El gobierno los exentó de los costos del transporte: “Yo fui el representante, me extendieron un [una] credencial, autorizado por la Compañía Nacional Campesina, firmado por autoridades para que no me cobraran el tren, el pasaje” (don Pedro García Toledo). La travesía consistió en: un viaje en tren hasta el municipio de Escárcega, ya en territorio campechano, el traslado en autobuses que los dejaron en Champotón y, por último, en cayucos<sup>7</sup> con los que cruzaron parte del Río Champotón hasta llegar a Moquel. No había carretera, ésta fue construida varios años después. Cada familia que se estableció en el ejido recibió 20 hectáreas.

Otro motivo vinculado a la migración interna de las personas se debió a que huían de enfrentamientos violentos que habían tenido en su lugar de origen y que ponían en riesgo sus vidas. Ellos definieron esta movilización como una “huida”, pues no tuvieron otra opción. Hubo personas que llegaron con los familiares o conocidos que ya estaban asentados, pero otras sólo arribaron con el referente de que había gente de Guanajuato en el lugar donde estaban donando tierras. Como muestran los testimonios de don Enrique y don Calixto:

No tenía tierra [se refiere a su papá] por eso es que se vinieron para acá. Este, mi abuela, ella sí tenía porque mi papá era huérfano de padre [...], pero pues eran varios hijos, eran como quince, así que pues no, no, y casándose uno pues vete con tu esposa a vivir a tu casita como la hagas, ¿no? [...]. Y por eso él se vino porque no tenía terreno ni dónde sembrar y aquí pues a cada quien, cuando llegamos, ya cada quien tenía su parcela [...] (don Enrique).

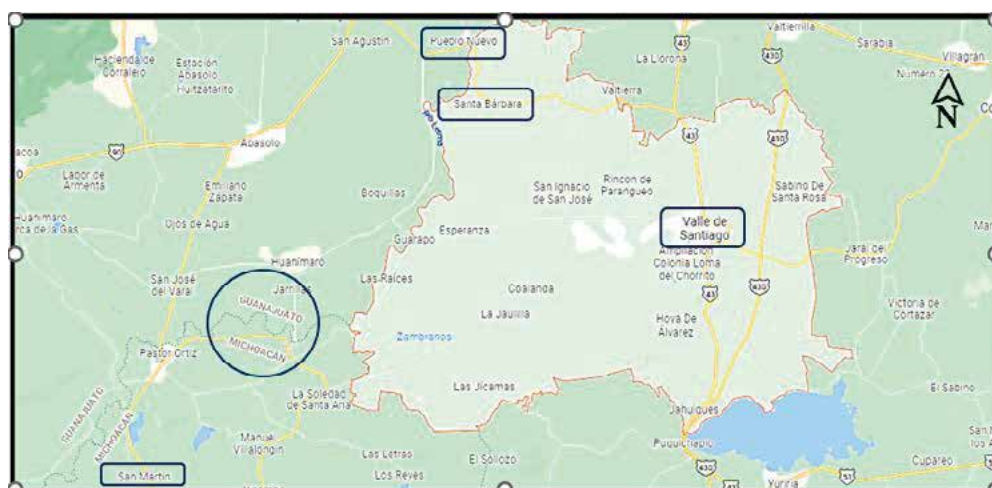
Mi papá fracasó, fracasó mi papá en un pleito, se pelió [peleó] con unos señores, con dos. El problema no sé cuál haiga sido, pero salió mal [...]. Ése fue el motivo que nos tuvimos que venir porque se pelió [peleó] mi papá a balazos con ellos, no hubo muertos de momento, no hubo nada, nada más heridos, pero tuvimos que salir huyendo ya por temor a que nos

<sup>7</sup> Pequeñas embarcaciones, similares a las canoas.

fueran a [lastimar] cualquiera de nosotros [...] incluyendo a mi mamá, porque el día del suceso éste, llegó uno de los señores [...] y nos aventó unas piedras por la ventana, quebró baldonas del ropero. Nos espantó pues, nos espantó, andaba siguiendo, según él, a mi papá y mi papá ya se había ido, creo, para Valle de Santiago [...] (don Calixto).

En general, sus lugares de origen en Guanajuato eran: Pueblo Nuevo, La Noria, Santa Bárbara, Salamanca y Valle de Santiago. En 1972 llegó al ejido la primera familia proveniente de Michoacán, específicamente de San Martín. En mapa II.4 puede observarse la ubicación geoespacial de algunos lugares. Nótese que San Martín se encuentra en la parte inferior y que colinda con Guanajuato.

Mapa II.4  
Ubicación de San Martín, Michoacán y de Valle de Santiago, Pueblo Nuevo y Santa Bárbara, en Guanajuato



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Maps.

Probablemente por la cercanía con Guanajuato, las personas que eran de San Martín conocían a los guanajuatenses que ya se habían establecido en Moquel y, por tal motivo, decidieron llegar a este lugar. Otras familias provenientes de Michoacán se asentaron en la ex-hacienda de Ulumal. Según el RAN, en 1938 se dio la dotación de tierras y en 1967 la ampliación, lo que sería un año después de la de Moquel.

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

A pesar de que las historias de las personas entrevistadas acerca de cuándo llegaron, no coinciden con los datos oficiales, lo cierto es que, entre 1960 y 1970, diversos sitios que eran dotación de tierra a indígenas mayas, fueron ocupados por las personas que llegaron de otros estados de la República mexicana. La historia de dos ejidos con estas características fue documentada por Rosa Torras (2019) y Ubaldo Dzib (2004).

Ambos estudios coinciden en que hubo conflictos entre los lugareños y los foráneos, a los que designaron como colonos, pues, al implementar la repartición de tierras, el gobierno benefició a los que estaban llegando de otros estados. Estos dominaron las regiones mediante la distribución de las parcelas (dándoles a los nativos las áreas de la periferia), impusieron reglas y sus tradiciones. Los mayas del ejido de Chicbul (Dzib, 2004) estuvieron así por unos años, pero después se impusieron a los foráneos. Parece ser que la historia de la fundación de Moquel traza una línea similar a la de los dos ejidos, pero también son perceptibles las diferencias que marcan sus propios procesos de desarrollo económico, social y cultural.

Ahora bien, José Ortiz Ávila (1961-1967) tuvo como sucesor a Carlos Sansores Pérez (1967-1973). La diferencia que Sierra (1998) resalta entre ambos, es que el primero se dedicó a modificar las fisonomías de las ciudades, mientras que el segundo se enfocó en el campo. Sansores Pérez abogó por la colectivización para apoyar a los campesinos. También fomentó la siembra de arroz “que pasó de 14 000 toneladas en 1967 a 40 000 en 1972, con la apertura de nuevas tierras en Champotón” (Sierra, 1998: 202).

Así, en 1972, los representantes de productores de arroz junto con el gobierno de Sansores Pérez fundaron, en Champotón, la factoría “Ing. Fernando Foglio Miramontes” con la finalidad de procesar el arroz en este sitio, debido a que se procesaba en Escárcega, municipio que se localiza a 92 kilómetros de Champotón. Según Arnábar Gunam,<sup>8</sup> se tramitó un crédito por poco más de 23 millones que permitió su construcción. En ese año existían 17 sociedades locales de crédito

<sup>8</sup> Información publicada por el cronista de Champotón, Tomás Arnabar Gunam, en su página de Facebook: Lo que pudo haber sido...y no fue. Hoy... - Tomas Arnabar Gunam | Facebook

que avalaron esta inversión; entre ellas se encontraba Moquel que, además, contribuyó tanto con el producto arrocero, como con la mano de obra, pues muchos moqueleños trabajaron ahí. En la actualidad sólo quedan vestigios del molino, porque, después de una serie de irregularidades y la decadencia de la empresa en el año 2000, en diciembre de 2011, oficialmente, cerró sus operaciones.

Retomando la narrativa sobre Moquel, de las más de 300 personas que llegaron, muchas se regresaron a Guanajuato y otras se movieron a distintos lugares de Champotón o se quedaron en la ciudad de Champotón. Esto fue consecuencia de las adversidades con las que tuvieron que lidiar, como la “plaga” de mosco y de un mosco muy pequeño, milimétrico que, por esas regiones del sureste del país, se conoce como “chaquiste”. Estaban rodeados de maleza, “todo era monte”, así que había animales salvajes y tenían que dormir con una fogata para alejarlos. Respecto a esto, doña Carmen y don Enrique refirieron lo siguiente:

Era puro monte, aquí era una cerquita que había y la casa pos [pues] nomás tenía un puro pedacito de techo. Imagínese tanto mosco que había antes y una está acostumbrada allá, claro que es rancho, pero pues no es tanto y aquí para dormir en el suelo, el tenderete, todos los chiquillos durmiendo en el suelo (doña Carmen).

[...] había un mosquero que, y chaquistes que no los aguantaba uno porque, si estabas sin gorra, en el pelo se metían y daba mucha picazón. Mi mamá se iba a Champotón [...], regresábamos después, en el tiempo de secas, volvíamos otra vez que ya no había tanto mosco. [...] Pero sí, todos los que estuvieron aquí al principio, sufrieron mucho, porque, pues, la verdad, comían pobremente, no había más que, este, frijoles y se iban al río a pescar, a veces, pero como no sabíamos de cómo pescar, así que batallaba. Y cuando iban a Champotón cruzaban el río nadando [antes de que se hiciera la carretera] [...].

Pasaron hambre y fue difícil adaptarse a las diferencias culinarias, mencionaron que los niños más pequeños no querían comer frijoles porque decían que tenían tierra o lodo, pues en esa zona son negros y

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

en Guanajuato consumían el frijol bayo, también no estaban acostumbrados a comer pescado, no conseguían el chile guajillo, etcétera.

El otro problema fue el agua para beber, porque la que salía del pozo era muy salada, así que conseguían garrafones de agua de lluvia que vendían en la ciudad de Champotón; luego, hicieron aljibes que servían de depósitos de agua de lluvia, ya después, cavaron pozos más profundos. El clima fue otro inconveniente, ellos venían de lugares fríos y la temperatura del estado suele ser muy caliente casi todo el año. El señor Calixto señaló que antes (en la época en que llegaron) el clima no se modificaba en todo el año y llovía mucho, ahora, me explicó, las temperaturas bajan un poco en invierno y las lluvias no son constantes. En esta afirmación concuerdan varias personas que resaltaron que en el año 2020 hubo más lluvias, lo que les recordó cómo era el clima hace más de treinta años.

Según las personas entrevistadas, el cambio de gobierno de José Ortiz Ávila (1961-1967) al de Carlos Sansores Pérez (1967-1973) fue benéfico para el desarrollo del ejido, pues este gobernador las apoyó con créditos y alimentos como chocolate con leche en polvo, pescado seco, aceite, frijol y maíz hasta que empezaron a cosechar. En palabras de doña Concepción:

Carlos Sansores Pérez fue el que nos echó mucho la mano, bueno, a mis papás, a los campesinos les echó mucho la mano. Yo no sé por qué he escuchado en Champotón que fue mal gobernante, pero para nosotros no [...]. Llegó a venir y llegó andar casa por casa él viendo cómo estaba la familia, después de eso él empezó a mandar, este, unos sacos así, mira, [hizo el gesto para indicar que eran sacos grandes] unos bultos de chocolate con leche en polvo para los niños. Nomás que pos [pues] todo el tiempo, como hasta ahora, [...] siempre hay el que tiene el poder y agarraba. Y nos daban como un kilo, era poco para la gente, digo, todo lo demás qué lo hacía. Frijol por bulto nos daban 3, 2 kilos y el demás frijol a dónde iba a parar [...]. Regalaba frijol el señor gobernador, maíz también, ya cuando hubo las cosechas, ya no, ya para qué, y mandaba, este, pescado seco.

También fue en su gestión cuando construyeron la carretera que conecta a Moquel con Champotón. Como señalé, se tenía acceso a es-

tas tierras a través del Río Champotón en pequeñas embarcaciones, porque el otro camino era un mangle. Precisamente ocuparon esta última zona para hacer el camino que, después, se pavimentó. El material que usaron como relleno fueron los vestigios de la hacienda, por eso no se conserva, a diferencia de otras que hay en el estado.

Las personas entrevistadas refirieron que las casas de la ex-hacienda se encontraban sin techo porque se habían robado las tejas, eran pocas las que lo conservaban y en éstas fue donde se instalaron al llegar. En la foto II.1 se puede observar la que pertenece a la familia García. Mencionaron que había una gran torre parecida a la de la foto II.2 que, en realidad, era una chimenea. Las casas estaban pintadas de blanco y rojo, y las fotografías II.3, II.4 y II.5 ofrecen una idea sobre otras edificaciones de las ex-haciendas en esta región.

Con estas imágenes concluyo este breve apartado sobre la historia de la ex-hacienda que pasó a ser el ejido denominado Moquel en 1938. A partir de 1963, fue ocupado por migrantes guanajuatenses, principalmente, además de michoacanos, según la información documentada. En el siguiente inciso presento las características actuales del ejido.

Foto II.1

Casa de la familia García de la época de la hacienda en Moquel



Fuente: La autora.

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

Foto II.2  
Chimenea de la ex-hacienda San José Carpizo

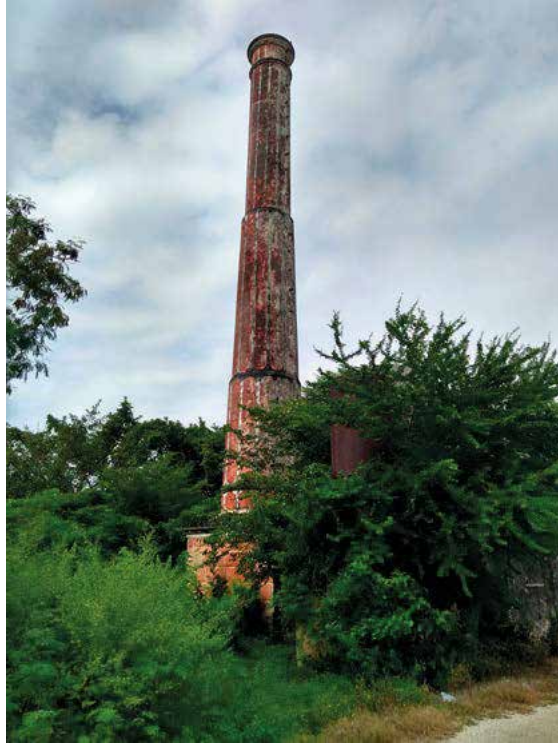


Foto II.3  
La ex-hacienda San Luis Carpizo<sup>9</sup>



<sup>9</sup> Restaurada y ocupada por la Secretaría de Marina.

*Continuum* intergeneracional e interestespacial de la migración

Foto II.4  
La ex-hacienda San José Carpizo<sup>10</sup>



Foto II.5  
Casa en San José Carpizo



Fuente de las fotos: La autora.

<sup>10</sup> Ubicada aproximadamente a 18 kilómetros de Moquel.

## CARACTERÍSTICAS DEL EJIDO DE MOQUEL

En 1996, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) publicó información sobre los ejidos y las comunidades agrarias por cada estado del país. En el tomo que corresponde a Campeche informaron que había 355 ejidos y ninguna comunidad agraria, a su vez, Champotón contaba con 86, entre los que se encontraba Moquel. En la actualidad, Champotón cuenta con 57 núcleos agrarios certificados y Campeche, con 375.<sup>11</sup>

Siguiendo el registro del INEGI, la población total del ejido era de 778 habitantes: 404 hombres y 374 mujeres. En este censo hay un rubro que explora la lengua que se habla en el ejido y, de acuerdo con la información, no había personas monolingües de alguna lengua indígena, mientras que 3 eran bilingües de español y una lengua indígena, pero no dice cuál. No obstante, como producto del trabajo de campo, puedo afirmar que eran personas que hablaban una variante lingüística maya.

Algunas personas de origen maya que habitan en Moquel ya vivían ahí cuando llegaron las personas de Guanajuato, otras arribaron posteriormente y eran originarias del municipio de Hopelchén, Campeche. Estas familias trataban de recuperar las tierras que les habían sido donadas en el año de 1938. Sólo consiguieron ubicarse en los terrenos que se encuentran en la periferia si tomamos como la parte central donde está la iglesia, el parque, la comisaría ejidal y el centro de salud.

Este dato es importante porque, desde el discurso oficial, se pretende negar la existencia de indígenas mayas en el ejido, quienes son los que han residido ahí desde épocas prehispánicas. Esta aseveración la justifico con base en que el estudio del INEGI da cuenta de las personas que vivían en Moquel y no únicamente de los ejidatarios. Las personas mayas en el ejido no tienen ninguna participación, en contraste con el ejido de Chicbul (Dzib, 2004) donde se revirtieron los papeles, es decir, los colonos se asentaron y organizaron todo el ejido con base en sus necesidades, pero con el paso del tiempo, los mayas se rebelaron y lo modificaron. Esto no ha sucedido en Moquel.

<sup>11</sup> <https://phina.ran.gob.mx/estadisticosNA.php>

En cuanto al aspecto económico y la ocupación de las personas, se definió que la mayor parte de la población se dedicaba a las actividades primarias agropecuarias, mientras que la participación en los sectores<sup>12</sup> secundario y terciario era mínima. No hay datos sobre las personas económicamente activas que vivían en Estados Unidos ni tampoco sobre el envío de remesas, es decir, no hay información sobre la migración internacional de los habitantes de Moquel.

Moquel aparece como un ejido<sup>13</sup> y dentro del polígono ejidal como “dotación ejidal” que significa que a los habitantes se les proveyó de “tierras, bosques o aguas suficientes para satisfacer sus necesidades [...]” (INEGI, 1996: 123). Este ejido se inserta en el ámbito rural de acuerdo con la definición de “zonas rurales” del glosario del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL)<sup>14</sup> que contempla que son localidades menores a 2 mil 500 habitantes, mientras que las urbanas con 2 mil 500 y más; asimismo, tiene un grado de marginación bajo<sup>15</sup> (Secretaría de Desarrollo Social [SEDESOL], 2013). Si nos centramos en las designaciones, el concepto rural es relevante en esta tesis porque atiende a aspectos más amplios que aluden al espacio abierto, la sociedad campesina, la naturaleza, el rancho (González y Larralde, 2013) y desde elementos como la parte funcional del lugar, del paisaje y de la sociedad, la relación económica-política que

<sup>12</sup> El secundario incluye las actividades económicas de la Minería, Extracción de Petróleo y Gas, Industria Manufacturera, Electricidad, Agua y Construcción; el terciario, el Comercio, Transporte y Servicios.

<sup>13</sup> “[...] con posterioridad a la Ley Agraria del 6 de enero de 1915, de hecho dispongan de un conjunto de tierras, bosques o aguas para el usufructo de un grupo de población campesina, independientemente de que: haya o no resolución presidencial, del tipo de régimen de tenencia de la tierra, del tipo de actividad que en ella se realice y del municipio o municipios en que se encuentre” (INEGI, 1996).

<sup>14</sup> <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Glosario.aspx#:~:text=Zonas%20rurales%3A%20Localidades%20menores%20a,la%20medici%C3%B3n%20multidimensional%20de%20pobreza>.

<sup>15</sup> “[...] la marginación se asocia a la carencia de oportunidades sociales y a la ausencia de capacidades para adquirirlas o generarlas, pero también a privaciones e inaccesibilidad a bienes y servicios fundamentales para el bienestar. En consecuencia, las comunidades marginadas enfrentan escenarios de elevada vulnerabilidad social cuya mitigación escapa del control personal o familiar (CONAPO, 2011, 2012), pues esas situaciones no son resultado de elecciones individuales, sino de un modelo productivo que no brinda a todos las mismas oportunidades” (Consejo Nacional de Población [CONAPO], 2011).

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

se basa en la producción social y en la dinámica de ésta a nivel nacional e internacional. Y, por último, las construcciones sociales que se elaboran a partir de la manera en que la ubicación y características del ejido, como su cultura basada en distinciones socioespaciales (Cloke, 2006), forma parte de sus identidades.

La ruralidad, comprendida en los términos anteriores, complejiza las definiciones y remite al dinamismo y a comprenderla desde una red que asocia diversos temas. Pero el uso de las nuevas tecnologías de la información y de las redes sociodigitales no suelen identificarse con este concepto, así que, en esta tesis, las incluyo y las abordo como una manera de reconocer su importancia e incuestionable presencia en este ámbito.

En lo referente a la principal actividad agrícola del ejido, es la siembra y cosecha de la caña de azúcar que venden al ingenio azucarero La Joya<sup>16</sup>, ubicado en el municipio de Seybaplaya, en la Hacienda Haltunchén, a 15 kilómetros aproximadamente de la ciudad de Champotón, éste y el ingenio La Gloria, situado en Veracruz, pertenecen al Grupo Azucarero del Trópico<sup>17</sup>. Su producción se basa en azúcar y sus derivados y en alcohol. Por otro lado, los habitantes de Moquel también se dedican, aunque en menor proporción, a la ganadería, a la apicultura y a la siembra de otros productos agrícolas.

### MOQUEL *IN SITU*: INFORMACIÓN OBTENIDA DEL TRABAJO DE CAMPO

La entrada al ejido es por la carretera “Campeche-Champotón-Hool” que permite la conexión de Moquel y de varios ejidos que se ubican después de éste con la carretera federal “Champotón-Campeche”. La

<sup>16</sup> La organización del ingenio consiste en diferentes niveles de atención, contratación y trabajo; el ejido de Moquel es uno de los 26 ejidos que forman parte de los grupos o frente de cañas, cada grupo cuenta con un representante y un tesorero; en total hay cerca de tres mil quinientos productores contratados. El pago por tonelada de azúcar lo establece la Unión Nacional de Productores de Caña de Azúcar, así que en el periodo 2019/2020 acordaron el precio de 15 049.65 pesos por tonelada de caña de azúcar. Agradezco a Abraham Guerrero Silva por compartirme esta información.

<sup>17</sup> <http://www.gat.com.mx/nuestrosIngenios.html>

distancia entre Champotón y Moquel es de aproximadamente 10 kilómetros y de este último a Campeche, de 93 km.

La carretera que da acceso al ejido se encuentra en malas condiciones, tiene baches o partes rotas del camino. Es de dos carriles (uno de ida y otro de regreso) estrechos y, en ciertos tramos, sin espacio para orillarse. Resulta peligrosa y han ocurrido varios accidentes viales.

En Moquel se encuentra presente la figura del comisario ejidal y la del municipal, cada uno ejerce funciones diferentes. Por ejemplo, los apoyos y programas estatales están a cargo del municipal que debe dar cuenta de los beneficiarios y de sus necesidades. Mientras que el ejidatario tiene que atender cualquier trámite referente a las tierras del ejido que antes monitoreaba directamente en las oficinas del estado. Actualmente, primero debe ser aprobado por el área encargada del ayuntamiento de Champotón, lo que ha ocasionado trabas, rechazos y prolongación en la gestión de estos procesos administrativos.

En cuanto a los servicios, Moquel tiene un Centro de Salud que está a cargo de un médico y un enfermero que trabajan en un horario de 9 a 14 horas y no residen en el ejido, así que cuando hay alguna emergencia fuera del horario referido, las y los habitantes deben moverse en sus vehículos particulares a la ciudad de Champotón. En este sitio se atiende a la población en general, así como de manera periódica a grupos vulnerables. También presencié cuando llegaron médicos veterinarios y utilizaron las instalaciones porque era la campaña de vacunación antirrábica para perros.

El agua potable la obtienen de un pozo que se ubica en la parte central del ejido. El comisario municipal es el encargado de poner a funcionar la bomba, de 6 a 11 de la mañana, que permite su distribución. Los y las habitantes se abastecen del líquido en este periodo de tiempo, así que suelen llenar contenedores de plástico para almacenarla y disponer de ella durante el resto del día; también recolectan agua de lluvia. Cuando falla la energía eléctrica, ese día no tendrán disponible el agua potable. Todas las viviendas cuentan con instalación de energía eléctrica, también hay alumbrado público en la parte céntrica y cerca de ésta, como en el parque y en la cancha de fútbol. Pero lejos de estos lugares no hay, lo que resulta peligroso cuando anochece.

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

Respecto al medio que usan para la cocción de alimentos o para hervir o calentar líquidos, puede ser en estufas que requieren de gas butano, el cual lo obtienen ya sea a través del camión repartidor que cambia el tanque vacío por uno lleno o por una pipa que los llena según la cantidad que el consumidor requiera. El primer servicio pasa cada quince días y, el segundo, cada 8. Igualmente, hay hogares con fogones de leña, pues ésta la consiguen en sus terrenos.

En lo que concierne a la disponibilidad de internet, son pocos hogares que tienen este servicio proporcionado por alguna compañía, es decir, que cuenten con la instalación de un módem. Pero hay otra manera de obtenerlo y es a través de la compra de fichas en algunas tiendas del ejido. Este sistema consiste en entregarle al cliente un papellito con la clave del internet y pagará por el tiempo que lo requiera, los precios lo manejan en cinco pesos por cada hora, también tienen la opción de contratarlo por un mes. Asimismo, hay el sistema de recargas de saldo para los teléfonos celulares que permite tener disponibles megabytes para navegar en internet.

En los hogares del ejido suele haber una televisión de pantalla de plasma, donde reciben la señal para ver la cadena de televisión que llega por medio de antenas para la cadena abierta o por contratos de servicios como Sky, VIVE y dish. Además, la mayoría de los habitantes cuenta con teléfono celular (smartphone) y algunos, con teléfono fijo.

Hay tres instituciones que abarcan la educación básica. El preescolar "Independencia", la primaria "Josefa Ortiz de Domínguez" y la Telesecundaria #34. Asimismo, hay un local particular donde imparten "educación inicial" que se refiere a actividades de estimulación temprana para bebés.

La mayoría de las casas del ejido está construida de block y, aunque hay algunas hechas de palos o de tablas con techo de guano<sup>18</sup> (típicas de la región por el calor), ya no están habitadas, sólo quedan como vestigios de las primeras casas o se han usado para albergar animales (fotos II.6 y II.7).

El entorno del ejido es de calles pavimentadas, aunque algunas rotas, que dividen de manera simétrica los espacios. En la parte céntrica

<sup>18</sup> Un tipo de palma que se usa en la región para hacer los techos de palapas, casas o gallineros.

se encuentra la iglesia católica dedicada al santo Santiago apóstol (fotos II.8 y II.9), debido a que gran parte de las personas que se asentaron en Moquel, llegaron del Valle de Santiago, Guanajuato, y en ese sitio tienen la tradición católica de festejar a este apóstol. Así que forma parte de los símbolos guanajuatenses de los moqueleños y las moqueleñas. El sacerdote no vive en el ejido, sino que llega los días jueves y domingo para oficiar la misa de las 19 a las 20 horas.

Foto II.6

Casa de block y casa de madera y guano



Foto II.7

Casa en construcción



Fuente de las fotos: La autora.

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

Foto II.8  
La iglesia católica en Moquel



Foto II.9  
Interior de la iglesia católica



También en el centro se ubica la comisaría ejidal, donde se llevan a cabo las reuniones de las asambleas y eventos relacionados con la política o para informar sobre los programas y apoyos del gobierno.

Igual está el parque que tiene un kiosco, la cancha de basquetbol (foto II.10) y juegos infantiles (columpios y resbaladillas) (foto II.11).

Foto II.10

La comisaría ejidal, la cancha de basquetbol y el kiosco



Foto II.11

Los juegos infantiles



Fuente de las fotos: La autora.

Por último, el ejido no cuenta con una terminal o lugar donde las personas puedan tomar el transporte público, los y las habitantes tienen que usar sus vehículos particulares o pedir “raite” para salir del poblado. El Colegio de Bachilleres del Estado de Campeche (COBACAM) es la única institución que les ofrece transporte escolar a sus estudiantes.

## II. Contexto sociohistórico y actual del ejido de Moquel

En el mapa II.5 presento la retícula de vialidades de la localidad, y destaco la entrada al ejido, la ubicación del centro, el campo de futbol y el panteón, así como los nombres de las calles que tienen la particularidad, por un lado, de referir tanto el nombre del estado de Guanajuato y los lugares de Celaya y Pénjamo, como el de Campeche. Por otro, se designaron con nombres de personajes históricos de la Revolución y del presidente de la época de la fundación del ejido.

Esta información es relevante para comprender cómo la división geográfica-espacial muestra la imposición de las personas que llegaron de Guanajuato, pues, como se percibe, ninguna calle se encuentra designada con algún nombre del estado de Michoacán o de la cultura maya, como es característico del estado. Así, las relaciones de poder se perciben con nitidez desde este espacio geográfico que representa al ejido de Moquel como una extensión de Guanajuato, sin percibiéndose gran asimilación con la cultura local. En los capítulos siguientes se irá comprendiendo este posicionamiento y resistencia de las moqueleñas y de los moqueleños.

Mapa II.5  
Croquis de la retícula de manzanas de Moquel



Fuente: Elaboración propia a partir de Leaflet | Tiles  
© Esri—Source:

## CONCLUSIONES

En este capítulo he presentado el contexto sociohistórico y socioeconómico del ejido, así como su ubicación geográfica y socioespacial, con la intención de proporcionar un panorama sobre los procesos sociales que influyeron y determinaron la movilidad interna que derivó en asentamientos de personas en territorios destinados al desarrollo agrícola.

Las tierras de lo que antes fue una hacienda y donde ahora se localiza el ejido de Moquel, pasaron por el proceso de repartición de tierras, después de la Revolución, que fueron dadas a las personas que vivían ahí. Pero como era un lugar semiabandonado, casi treinta años después, el gobierno decidió donarlas a campesinos que llegaron de Guanajuato quienes las organizaron con base en sus conocimientos agrarios e impusieron sus tradiciones y costumbres. Dado que el sitio ya tenía designado un nombre, no pudieron cambiarlo. Aunque tomaron otras decisiones, como nombrar las calles del ejido y establecerse en la parte céntrica. Este posicionamiento de los guanajuatenses ha determinado que se sitúen como los que sustentan el poder mediante la ocupación de un mayor espacio y a través de la imposición a las familias michoacanas que arribaron después, al igual que con las familias mayas que ya vivían ahí y a las que llegaron de otro municipio de Campeche.

Esta manera en que los y las guanajuatenses reconfiguraron el lugar hasta el punto de parecer una extensión del estado de donde son originarios, tiene diversas explicaciones que abordaré en el capítulo que sigue y que desarrollaré con base en la socialización, pues la memoria colectiva y familiar (Halbwachs, 1968) de las personas entrevistadas ayudaron a reconstruir los procesos que vivieron en diferentes periodos de sus vidas y que trazan, a su vez, momentos sociohistóricos que explican sus decisiones, expectativas y comportamientos. Esta primera generación sentó las bases de lo que nombraré como la sociedad moqueleña, donde las interacciones se centraron en definir lo que sería el ejido, es decir, en establecer sus festividades, tipo de comida, religión, vestimenta, modo de hablar, sus conocimientos agropecuarios y la continuidad en la migración a Estados Unidos.

### III. INMIGRACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE LA SOCIEDAD MOQUELEÑA

*Todo lo que nos ha antecedido nos marca.  
Toda marca de apariencia personal tiene  
una genealogía que les pertenece  
a grupos enteros*  
Cristina Rivera Garza

En el capítulo II esboqué la evolución sociohistórica y la ubicación geográfica del ejido de Moquel con el fin de poder contextualizar y entender el proceso de su colonización. El propósito fue que los antecedentes descritos inicien el hilo conductor que se seguirá a lo largo de esta investigación.

En este capítulo III analizo al primer grupo de edad que inicia el establecimiento de los guanajuatenses en el ejido y la construcción de la sociedad moqueleña. Este primer acercamiento para socializar con las personas entrevistadas me permitirá comprender los cambios, las continuidades y las rupturas con los siguientes dos grupos etarios.

Se examinará la importancia de la migración internacional a Estados Unidos de los hombres de este primer grupo, los cuales la iniciaron en sus lugares de origen y, posteriormente, la continuaron ya asentados en el ejido de Moquel. El proceso migratorio que inauguraron ha sido relevante para el bienestar económico de las familias moqueleñas y a través de esta investigación profundizaré sobre esta cuestión.

También estudiaré aspectos de sus prácticas socioculturales y discursivas relacionados con las reconfiguraciones identitarias que debieron realizar al entrar en contacto con la cultura campechana y, específicamente, champotonera. Exploraré cómo transmitieron sus formas

identitarias a sus hijos e hijas, que los distinguían como foráneos a pesar de haber nacido en la región.

Como mencioné en el capítulo I, las interacciones de las personas entrevistadas las analicé con base en el Análisis Conversacional (AC) y en el Análisis Crítico del Discurso (ACD), además de utilizar el análisis semiótico como una herramienta para explicar los elementos simbólicos. En esta generación interpreté cómo se posicionaron y anclaron en sus discursos, así como sus representaciones identitarias. Asimismo, abordé otros temas indispensables para comprender las relaciones de poder dentro y fuera del ejido.

En este apartado también presento la forma en que desarrollaré los temas sobresalientes vinculados al sistema de tres cuerpos, según márgenes que organizan y precisan la información desde perspectivas de conceptos y enfoques distintos. Por ejemplo, el tema de los campesinos, el catolicismo, la escolaridad, la comida, la vestimenta, la variante lingüística y lo sociodigital.

Todo lo anterior se vincula a los procesos de socialización, por lo que abarco el tema de sus infancias, de la familia y de la individualidad, pues hay situaciones particulares que sólo se comprenden desde contextos específicos.

Finalmente, es importante señalar que cada capítulo inicia con el análisis de los espacios de socialización: social, geográfico, imaginado, vivido y digital. Considero necesario situar primero a los sujetos en el ejido, pues este espacio ha experimentado transformaciones que afectan la vida de las personas y, por ende, las reconfiguraciones de sus procesos de socialización.

## ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN Y ORGANIZACIÓN EJIDAL

La organización ejidal se inició con las primeras personas que se asentaron en el ejido. Don Pedro García Toledo (1933-2008) se hizo cargo de la repartición de las hectáreas y quedó como el primer ejidatario de Moquel. Algunos habitantes lo reconocen como el fundador. Respecto a las personas entrevistadas, de los primeros hombres que

arribaron con don Pedro, sólo vivía don José. Cuando llegaron, el primero tenía 30 años y 34 el segundo.

Las otras personas entrevistadas se dividen en las que arribaron después de esta primera etapa —de reconocimiento de la zona— y que nacieron en Guanajuato o en Michoacán, y en las que nacieron en Champotón y Moquel. En cuanto a las primeras, refiero sus nombres y las edades en que llegaron: doña Consuelo 24 años; doña Hermila 6 años; don Calixto 13 años; don Héctor 25 años; doña Teresa 25 años; don Enrique 7 años; don Jesús 31 años; doña Margarita 20 años; don Pedro (†) 30 años; don José 34 años; doña Concepción 9 años y doña Carmen 10 años. Respecto a las segundas, nacieron en Champotón la señora Angélica García, su hermano Pedro y doña Sandra (†). Mientras que únicamente la señora Angélica Rocha nació en Moquel.

La división geográfica del ejido se relaciona con aspectos sociales. Por un lado, los primeros en llegar ocuparon las mejores zonas y controlaron la repartición. Una entrevistada indicó que, siendo niña cuando llegaron al ejido, tuvo que dormir en la intemperie junto con sus hermanos y padres durante varios días, hasta que un señor les prestó un lugar a medio construir. Meses después, les otorgaron algunas hectáreas y su papá pudo empezar a trabajar.

Las personas de Michoacán comenzaron a llegar aproximadamente diez años después, por lo accedieron únicamente a las tierras disponibles. Aunque enfrentaron el panorama adverso descrito en el capítulo anterior, ya existía el camino que posteriormente se consolidaría como carretera federal. Los michoacanos encontraron un lugar organizado según tradiciones guanajuatenses que no les resultaban ajenas, pues procedían de regiones colindantes con Guanajuato. Esto facilitó su adaptación al esquema establecido.

No obstante, la situación para las personas mayas fue muy diferente debido a que algunas familias vivían cerca de lo que hoy es el centro de Moquel. Según refirió el señor José, los mayas no desocuparon esas tierras, aunque algunos se alejaron de esa zona. Esto ocasionó enemistades y conflictos que aún son perceptibles en los discursos.

Este primer grupo de edad construyó la sociedad moqueleña con base en la ejecución de los aprendizajes obtenidos en sus procesos de socialización. De esta manera, aplicaron las técnicas agrarias que

conocían tanto para su autoconsumo como para la venta de productos agrícolas. Algunos se especializaron en el uso de maquinaria moderna y otros continuaron con la migración a Estados Unidos para obtener más ingresos que fueron destinados a la construcción de sus casas y a la producción a gran escala del arroz.

*Fronteras entre el espacio imaginado y el vivido:  
la discriminación maya*

Como expliqué en el capítulo I, el ejido es el espacio vivido. En este han ocurrido modificaciones de las primeras divisiones de la dotación de tierra que hizo el líder del grupo guanajuatense. Algunos apostaron sus tierras en juegos o por adquirir alcohol y las perdieron, otros las han vendido porque se fueron a Estados Unidos y no regresaron. También hay casos en los que aún las conservan, aunque viven en territorio estadounidense; las tienen encargadas a algún familiar que las trabaja y recibe un sueldo.

Esta reconfiguración de la tierra ejidal se ha dado de manera interna, debido a que los propietarios siguen siendo habitantes del ejido. Este es un rasgo que los distingue en el municipio, pues aún intentan prolongar y mantener sus orígenes. Por lo tanto, este espacio vivido contrasta con otros lugares, principalmente con la ciudad de Champotón que, a pesar de la cercanía, presenta una frontera imaginaria de un sitio en el que no fueron bien recibidos.

Respecto al espacio imaginado, se identifica con las comunidades de donde son originarios los habitantes de Moquel, esto es, de Guanajuato y Michoacán. Hay unos hilos invisibles que los unen a estos sitios, donde regresan cada que tienen oportunidad para visitar a sus familiares. En su imaginario tienen las tierras que añoraron en un lugar que construyeron a partir de sus propias tradiciones. Moquel se asemeja a una extensión de Guanajuato y Michoacán.

Por otro lado, la experiencia migratoria los envolvió en procesos de reconfiguración identitaria. Conservan su identidad guanajuatense y michoacana, la cual forma parte de la tradición migratoria histórica de estos estados hacia Estados Unidos. Muchas personas retornaron y, por diversos motivos, se establecieron en el ejido, aunque consideran

que su mejor época transcurrió en el país del norte. Comparten sus fotos de cuando vivían en algún lugar de ese país, extrañan las ganancias en dólares, añoran regresar, pero refieren que el motivo por el cual no lo hacen es porque se complicó cruzar la frontera. En contraste, también destacan las opiniones acerca de que no les gustaba la vida de allá debido a que tenían que mantenerse encerrados en sus casas para evitar que, por alguna razón, los detuvieran y fueran deportados.

En suma, en esta generación, el espacio imaginado se corresponde con Guanajuato y Michoacán, pero también con Estados Unidos. En el primer caso porque casi todos nacieron en esos sitios que son su referente familiar e identitario, pues la socialización primaria y secundaria se desarrollaron ahí y configuraron su visión del mundo y sus representaciones sociales. El segundo, debido a que iniciaron la migración a Estados Unidos por contrato y, después, pasaron la frontera de manera irregular, pero les tocó un momento histórico donde la vigilancia era escasa y los riesgos también, por lo que sus experiencias son muy diferentes a las de la segunda generación.

En la disputa territorial de los inicios (referida con detalle en el capítulo II), cuando llegaron para asentarse en el ejido, tuvieron que aceptar que varias tierras eran de indígenas mayas que se mantuvieron en la periferia. Pero algunos guanajuatenses se casaron con mujeres mayas a quienes trataban como indias que andaban descalzas y a quienes no se les comprendía lo que decían.<sup>1</sup>

A pesar de estas uniones e interacciones entre los que llegaron de Guanajuato y de Michoacán con las personas de origen maya, hay una muy clara y notable discriminación hacia ellos. Por ejemplo, un señor, en su entrevista, después de más de cincuenta años, seguía reclamándoles las tierras que no quisieron desocupar, aunque no tenían por qué hacerlo, debido a que fueron los que las recibieron como parte del reparto agrario después de que se confiscaran las haciendas.

Pero, por otro lado, la discriminación se interpreta desde la lengua, pues las palabras que han adquirido de la variante maya son muy po-

<sup>1</sup> Supe de dos casos: una mujer maya se casó con un guanajuatense y un hombre maya, con una guanajuatense. Este último matrimonio terminó en divorcio y la mujer se casó de nuevo, pero con un guanajuatense. Hablar de esto resulta casi tabú, algo que es mejor no nombrar.

cas, lo que contrasta con la variante de la ciudad de Champotón, en la que el léxico tiene una fuerte influencia maya.

En una visualización a escala, podría decir que se encuentra el ejido con sus divisiones internas cuyas fronteras imaginarias se trazan entre las primeras familias que llegaron de Guanajuato, luego, las de Michoacán y, finalmente, los mayas.

### *Socialización en el espacio digital*

Las fronteras entre el espacio social físico y el virtual se desdibujan en la actualidad, donde las redes sociodigitales forman parte del entorno y de las vidas personales en el día a día. A veces resulta difícil pensar que la comunicación a distancia se basaba en cartas y en teléfonos públicos, luego se tuvo acceso a teléfonos fijos en los hogares, después llegó el internet y los teléfonos celulares.

Estos cambios en la comunicación empezaron a finales del siglo XIX y principios del XX, y han tenido grandes modificaciones en periodos de tiempo breves, lo que deriva en que las generaciones van adaptándose a esta nueva tecnología de acuerdo con el contexto histórico en el que crecen y se desarrollan.

En los testimonios de este primer grupo de edad, la mayoría utiliza el teléfono celular para comunicarse por llamada o videollamada con sus familiares que viven en Estados Unidos, principalmente sus hijos e hijas, lo que también permite enlazarlos con sus nietos y/o nietas. La red sociodigital que más usan es Facebook y la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp.

No obstante, en la memoria colectiva salió a relucir la importancia de la caseta telefónica que estaba ubicada en la parte céntrica del poblado. Las personas recordaron la larga fila que se hacía para esperar la llamada de “los de allá” y los pocos minutos que tenían para hablar con ellos. Doña Sandra puntualizó que lo primero que les pedían era la clave para ir al banco a retirar el dinero y después les preguntaban cómo estaban.

Esta información permite divisar el alto índice de la migración al país vecino del norte, porque hubo un énfasis especial en que la fila era larga y en que se turnaban para hablar. Incluso, al recordarlo, so-

lían reírse al decir que lo primero que solicitaban era la clave para poder retirar el dinero. Además, era un espacio de socialización donde se ponían al día de los pormenores de las demás familias.

Esta comunicación a distancia a través de los teléfonos celulares es un anclaje identitario de las personas que viven en Estados Unidos, pues les permite ver a sus familiares —no sólo hablar con ellos—, conocer a algunos integrantes, ahondar en sus temas de conversación, intercambiar diferente tipo de información, acordar el envío de dinero y, a veces, los planes para recibir a algún familiar, entre otros asuntos.

Este tipo de interacción que esta primera generación ha experimentado para mantener contacto —principalmente con sus hijas e hijos y conocer a sus nietas y nietos que viven en Estados Unidos— ha demostrado su importancia en el proceso de socialización, pues no rompe los intercambios de ideas ni las tradiciones, sino que las estimula y mantiene a pesar de la distancia. Además, es una manera de crear un tipo de identidad híbrida para aquellas y aquellos que no conocen Moquel y que, no obstante, adoptan el tipo de vestimenta de sus familiares.

#### ESPACIO INTERPERSONAL: FAMILIA, POBREZA EXTREMA, TRABAJO INFANTIL Y VIOLENCIA

En el primer grupo de edad, la mayoría de los hogares estaba conformado por padre, madre e hijos/hijas. En algunos pocos casos, la familia era extendida porque el padre o la madre o ambos —es decir, los abuelos o las abuelas de las personas entrevistadas de esta primera generación— habían llegado a residir en Moquel. Los principales motivos que refirieron: la edad, pues eran personas adultas mayores que ya no podían vivir solas; alguna enfermedad que les impedía realizar sus actividades cotidianas; el fallecimiento de la pareja y que los demás hijos o hijas no pudieran hacerse cargo. También se caracterizan por las largas ausencias de los esposos que habían migrado para trabajar en Estados Unidos y, por lo tanto, resalta la figura de la mujer como principal cuidadora de los hijos/hijas que eran aún pequeños/as. Mujeres que, ahora son abuelas y cuidan de sus nietos.

Asimismo, hubo quienes decidieron ya no regresar, lo que implicó que las mujeres consideraran dos aspectos: irse con ellos o quedarse y asumir que su relación de pareja había concluido. Estas circunstancias ocasionaron en los hijos un desapego hacia los padres —principalmente—, pues incluso hubo quienes ya no continuaron enviando dinero. También hubo mujeres que, al irse a Estados Unidos con sus parejas, dejaron a sus hijos al cuidado de algún familiar.

La otra característica que sobresale es que, a pesar de los muchos años que estuvieron separados, varias familias siguieron unidas y se enfocaron en construir sus casas de material (block y cemento), en invertir en el desarrollo y mantenimiento de sus milpas y/o de sus animales para su autoconsumo y venta.

Hubo una preocupación especial porque sus hijos (principalmente) e hijas estudiaran de manera escolarizada la primaria y la secundaria. En el caso de los hijos de esta primera generación, los más pequeños pudieron acceder a la preparatoria; algunos la terminaron y otros no.

En cuanto a la individualidad, hay reflexiones muy importantes sobre su matrimonio, su salud y sus hijos e hijas. Rememoraron los episodios que más los y las marcaron en sus vidas, como las pérdidas de seres queridos, las aventuras en el cruce fronterizo y su estancia en territorio estadounidense, así como las experiencias en el cuidado y las dificultades de sus hijos e hijas, al igual que en su propia percepción sobre cómo se comportaron con sus padres y madres, es decir, en sus roles de hijos y de hijas.

La nostalgia se percibe en que ya pasaron la época de su juventud y en cómo el trabajo en la milpa y en el hogar los y las ha consumido, en que sus vidas se han enfocado en mantenerse viviendo al día, pues, por más que trabajen diario, incluyendo los domingos, los ingresos económicos son mínimos.

Respecto a sus infancias, los temas que resaltan son la pobreza y el hambre. Don Enrique recordó que, cuando tenía tres años —y me aclaró que se acuerda de todo desde esa edad— soñaba que le daban un taco: “estiraba la mano, dormido, porque me iban a dar el taco y abría los ojos y no era nada, era el hambre que tenía”.

Doña Hermila relató que, como consecuencia de la escasez de alimento cuando llegaron a Moquel, había quedado ciega junto con su

hermano menor. Ella tenía entre siete u ocho años. Debido a la pobreza en la que vivían, no tenían dinero para ir al médico, pero sus padres buscaron la manera y los llevaron. Recordó que el médico les regaló vitaminas y paulatinamente empezaron a recuperar la vista. Igualmente, aludió con mucho pesar al recuerdo de cuando su mamá le preguntaba a su papá qué iban a comer y éste no sabía qué responder, así que se iba a la milpa a ver qué hallaba.

En la historia del señor Jesús, la pobreza también enfatiza sus condiciones de vida. Él era de los hermanos mayores, así que tuvo que irse a trabajar a Estados Unidos, siendo menor de edad, para apoyar económicamente a su papá con los gastos de los hermanos menores.

El otro tema que sobresale es el trabajo desde pequeños. Por ejemplo, el caso de doña Carmen que laboraba en la cosecha de la fresa cuando tenía ocho años. Don Héctor ayudaba a sembrar cuando era “morrito” y su papá estaba en Estados Unidos. Don Calixto empezó a trabajar a los siete años en la recolección de leche y, en general, ayudaban en el hogar o en la siembra y cosecha de algún producto agrícola.

La distinción de las labores en el hogar según el género es muy clara. Las mujeres se encargaban de cuidar a los hermanos menores, como doña Consuelo que, incluso, sus hermanos la consideran su segunda madre; también cocinaban y mantenían limpio el hogar. La edad en que sus madres les enseñaron a hacer tortillas y a preparar algunos guisos, coincide en todas las entrevistadas en que fue a los 9 años. En el caso de los hombres, se insertaban al trabajo de sus padres apenas pudieran realizarlo; no especificaron alguna edad en concreto. Además, dependía del lugar que ocuparan entre todos los hermanos, que solían ser muchos.

No mencionaron algún juego en particular, más que las dos entrevistadas más jóvenes de este grupo: doña Angélica Rocha, de 50 años, y doña Angélica García, de 45. La primera es la más chica de once hermanos y la segunda es hija del tercer matrimonio de don Pedro, así que sus infancias fueron muy diferentes a las de los más grandes. Uno de los juegos era la guerra de olotes en la carretera y otro era subirse a los árboles.

Las edades en que las mujeres se casaron y que marcan el final de su niñez son: 14, 15, 16 y 17; en cuanto a las que se casaron en edades

posteriores, sus infancias parecieron concluir cuando se hacían responsables de las labores del hogar, como ocurrió con dos de las entrevistadas: una se casó a los 23 y la otra, a los 30 años. El caso de la última, la señora lo justificó así:

Más que nada me daba miedo el matrimonio por lo mismo de lo que yo vivía en mi casa que mi papá era machista, yo decía yo no quiero un hombre machista, [...] yo no quiero que tome, este, que no sea mujeriego, según yo todo lo que, porque mi papá también fue mujeriego, la verdad, también fue mujeriego, fue tomador y machista también y también le llegó a pegar a mi mamá, o sea, que sí se sufría violencia familiar en la casa y todo eso yo lo viví y decía yo, yo no quiero vivir esa vida, así no, pos [pues] no me casaba yo chica porque a mí me daba miedo, decía yo, dios mío, me salgo de aquí aunque ya vivo mal con mi papá de por sí y con mi mamá, que se agarran a cada rato de cualquier cosita y me caso y me pasa lo mismo, decía yo no, mejor no, y así que no [...].

Ligado a lo expresado por la señora Angélica, el tema de la violencia fue referido muy poco. Algunas mujeres aclararon que sus papás sí les pegaban, pero, sobre todo a sus hermanos (varones). Los hombres no hablaron sobre este tópico.

La orfandad de madre también fue muy marcada en la vida de estas personas, sobre todo de las mujeres. Para doña Teresa significó tener que trabajar en el campo con su papá —pues su mamá lo apoyaba— y también tener que cocinar; ella tenía 9 años. En el caso de doña Hermila, marcó las ganas de querer estar sola y, por ende, de ausentarse de sitios donde estuviera la gente, debido a que su mamá se la pasaba acostada mucho tiempo y no le prestaba atención. Su mamá falleció cuando ella tenía 15 años.

Otro asunto son las muertes de varios bebés, acontecidas en el mismo año que se asentaron en el ejido. Al parecer, éstas fueron las consecuencias de la hambruna, la escasez de agua potable y las condiciones del entorno, como las plagas de moscos y de otros animales. Con este panorama es claro que no hubo apoyo del gobierno para que las personas que recién habían llegado al ejido no tuvieran tantas dificultades; ni siquiera recibieron algún sustento básico.

El proceso de socialización de esta primera generación puede analizarse, con base en el tema en cuestión, a partir de dos aspectos. El primero es el contexto en el que fueron socializados, el cual se corresponde con ejidos en Guanajuato, donde sus padres trabajaban el campo y ellos también se hicieron campesinos y campesinas porque tenían que ayudar en estas labores debido a que eran muchos hermanos y el alimento escaseaba. Este aprendizaje fue muy importante para lograr insertarse en las ofertas de trabajo que había en Estados Unidos y, después, para aplicarlo en Moquel y producir en grandes cantidades el arroz. El segundo punto se refiere a que, ya como padres y madres, tomaron decisiones —y tuvieron oportunidades— muy diferentes a las de sus progenitores. Como ejemplo, tuvieron menos hijos, se hicieron de una propiedad donde pudieran vivir y trabajar como dueños y no como subordinados. Establecieron las redes de familiares y de amistades en Estados Unidos que han beneficiado a las generaciones siguientes.

Si bien sus infancias se desarrollaron en espacios de pobreza extrema, de violencia y de una gran acentuación del sistema patriarcal, lograron mejorar, desde sus puntos de vista, esa vida rodeada de diversas carencias, donde es posible añadir la opción de estudiar. Así, a pesar de que los primeros años del asentamiento se vivieron marcados por repetir lo que habían experimentado en sus lugares de origen, fue una generación que se unió para hacer que el panorama cambiara, para que sus hijos e hijas crecieran en un sitio diferente, incluyendo la importancia de diferenciarse de las personas originarias.

### PERSPECTIVAS SOBRE EL CAMPO

La mayoría de los hombres se definen como campesinos y las mujeres como dedicadas al trabajo en el hogar. En Guanajuato trabajaban en la siembra y cosecha de maíz, sorgo, garbanzo, trigo, avena, fresa y una de las familias se dedicaba a la venta de leche.

Don Héctor refirió la siembra y cosecha de los mismos productos en Michoacán y, además, él tenía como oficio la albañilería. Cuando

llegaron a Moquel, continuaron con la siembra de maíz, empezaron a sembrar frijol, cacahuete, entre otros productos. Después se dedicaron, en grandes cantidades, a la siembra y cosecha de arroz: “así como ahora andan con la caña, así andaban por el arroz” (don Calixto), debido a lo mencionado en el capítulo II.

Cabe señalar dos aspectos referentes a la manera de sembrar que los distinguió de los champotoneros. El primero, y en el que todos los hombres coincidieron, se relaciona con que los guanajuatenses y los michoacanos ya conocían cómo trabajar la tierra: “nosotros sabemos labrar la tierra con un arado o igual con macana como aquí también, como sea, [...] les enseñamos a ellos que una hectárea de tierra la puedes trabajar toda la vida y luego la pueden trabajar tus hijos y luego tus nietos y ahí sigue y la tierra no se va acabar [...]” (don Calixto); mientras que los mayas: “[...] los nativos sembraban aquí y otro año sembraban en otro lado y no había una coordinación de campesino” (don Héctor).

En el discurso de don Calixto, el pronombre “ellos” hace referencia a los mayas que vivían en el ejido. Incluso, debido a que utilizaban —y en algunos sitios aún usan— el sistema de roza, tumba y quema, se iban moviendo constantemente de lugar. Éste parece ser un motivo por el que varios lugares parecían abandonados, además, por supuesto, de la baja demografía que caracteriza al estado de Campeche. Así, tanto don Calixto como don Héctor señalaron que les enseñaron a trabajar la tierra para que dejaran este método itinerante y aprovecharan los nutrientes del suelo.

El segundo punto lo señaló don Héctor al mencionar los beneficios del sistema de riego que ya tenían en Michoacán y que en Campeche no había, y en Moquel aún no hay. Así lo explicó:

[...] vinimos de donde ya Conagua hizo todo el trabajo pa’ [para] que, esa es la participación del gobierno, y nosotros, como campesinos, la participación de nosotros es cultivar las tierras y sembrar a su tiempo y trabajar la tierra, el gobierno ya hizo su parte que son los sistemas de riego y nosotros cuidar el trabajo que hizo el gobierno, cuidar todo, y cultivar la tierra y sembrar, ese es nuestro trabajo para que todo el mundo tenga qué comer, haiga carne, haiga grano, haiga hortaliza, haiga todo [...].

La reflexión de don Héctor puntualiza en la relación gobierno-campesino cuya finalidad es trabajar la tierra para tener alimentos. Esta idea plasmada en el cuidado y aprovechamiento de las herramientas que el gobierno da para trabajar el campo es la que menos se percibe en los discursos no oficialistas. Don Héctor destaca la importancia de la labor campesina que, en la actualidad, está desvalorizada y abandonada y cuyos discursos de atrasados y pobres circulan desde hace muchos años.

El papel de las mujeres resultó más complejo en esos primeros momentos del asentamiento. Por un lado, se dedicaban al cuidado de hijos, hermanos o sobrinos, según su estado civil y posición entre las hermanas; por otro, cuando los hombres se iban a trabajar la milpa, ellas también debían desyerbar y mantener limpios sus hogares — construcciones de madera y guano.<sup>2</sup> Los productos de autoconsumo se sembraban, y se continuaban sembrando, en el espacio circundante a las casas, por lo que ellas se encargaban de hacerlo, así como cosechar diversos alimentos y plantas para preparar sus comidas. También algunas entrevistadas comentaron que acompañaban a los hombres en las primeras siembras debido a la necesidad de mano de obra.

El trabajo femenino en el campo suele ignorarse o menospreciarse, cuando en realidad ellas han sido campesinas no remuneradas, pues su labor se considera ayuda y no trabajo. Algunas mujeres comentaron que apoyaban en la siembra de maíz o frijol desde que eran pequeñas, tanto en su lugar de origen en Guanajuato como en Moquel. La señora Carmen, como mencioné, trabajó en la cosecha de fresa en Guanajuato cuando tenía ocho años, con la finalidad de apoyar a su mamá con algo de dinero, pues su papá ya se encontraba en el ejido. Doña Teresa trabajó como campesina desde los 9 años porque murió su mamá, que era campesina y trabajaba con su papá, así que ella pasó a sustituir esta figura femenina tanto en el campo como en el hogar, pues se encargó de preparar la comida y de todas las labores que realizaba su mamá.

Otros oficios referidos fueron el de costurera que, en el caso de dos entrevistadas que son hermanas, su mamá era la que lo sabía y se los

<sup>2</sup> Ejemplificadas en el capítulo II.

enseñó. La mayor de ellas aún se dedica a costurar y es como obtiene sus ingresos económicos. Doña Teresa, ya en Moquel, se dedicó a la venta de comida. También hubo mujeres que lavaron ropa ajena.

Otro aspecto es que ellas eran las que cocinaban y las que tenían que buscar la manera de que los alimentos rindieran para todos los integrantes de la familia. Mencionaron que, al principio, las comidas se basaban en tortillas hechas a mano, frijoles y salsa de chile, más otro producto agrícola de la temporada. Destacaron la importancia del primer molino en el ejido, pues les facilitó la tarea de moler el maíz a mano, porque, cuando se juntaba con lavar la ropa –igualmente a mano– terminaban muy cansadas. Además confeccionaban la ropa de la familia con telas y materiales disponibles, pues no tenían dinero para comprarla; en el caso de los zapatos los remendaban para prolongar su uso.

Estas labores femeninas son un punto clave en el desarrollo y mantenimiento del hogar y la comunidad. Estas mujeres entrevistadas han sido la base de la socialización en el contexto moqueleño, donde algunas se colocaron en una posición más igualitaria con los hombres y esto enseñaron a sus hijas. Es decir, en sus palabras, ellas puntualizan que fue un trabajo colaborativo y no sólo masculino.

Las mujeres son las principales cuidadoras de los niños y de las niñas sean o no sus propios hijos. Hay un aspecto esencial que se da en el hogar, en la primera infancia, donde ellas son las encargadas de los cuidados más elementales y de enseñarles aspectos básicos de su desarrollo. El trabajo de estas mujeres ha sido monumental, pues se levantaban antes de las cinco de la mañana para hacer las tortillas y preparar el café que era el desayuno de los hombres antes de irse a la milpa después realizaban las labores ya señaladas a la par de cuidar a los hijos y a las hijas. Además, debían tener listo el almuerzo para cuando los hombres regresaran del campo, luego hacían la comida.

El ámbito del hogar es un espacio primordial en el proceso de socialización, donde la figura de las mujeres y, en general, de las cuidadoras, juega un rol central en el desarrollo lingüístico y sociocultural de las pequeñas y de los pequeños.

## REPRESENTACIONES ESCOLARES

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda de 2020 del INEGI,<sup>3</sup> el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años en Campeche fue 9.6%, lo que se corresponde con haber completado hasta el primer año de bachillerato. Mientras que en Champotón,<sup>4</sup> el 40.1% tiene el nivel básico de la secundaria, y el de bachillerato apenas alcanza el 19.0%. Por último, los datos que se proporcionan sobre el ejido no son claros, pues carecen de la mención sobre el grado de escolaridad. Así, en la información del 2020,<sup>5</sup> se tiene que el grado de escolaridad es del 7.7% en comparación con el 6.5% de 2010. Además, lo desglosa por género: los hombres tienen 7.4% y las mujeres 8.0 por ciento.

Con base en la información disponible sobre la escolaridad, es perceptible que el nivel escolar que más se logra concluir es la secundaria. En Moquel ocurre algo similar al municipio de Champotón, pues la secundaria suele ser la meta. Sin embargo, esto varía de acuerdo con la generación o grupo de edad que se estudie.

Respecto a la primera generación, los datos sobre la escolaridad se caracterizan por una ausencia escolar originada por distintos factores. El principal fue que los padres no permitían la continuidad educativa, considerando suficiente aprender a leer y escribir. Algunas personas que estudiaron hasta cierto grado de primaria la concluyeron posteriormente en el sistema abierto<sup>6</sup> y después cursaron la secundaria. Don Enrique comentó que a los pocos años de haber llegado a Moquel se comenzaron a impartir clases del nivel primaria que llegaba hasta cuarto año; los otros dos años se estudiaban en la ciudad de Champotón, así que hubo niños que sólo concluyeron hasta ese grado porque no contaban con los recursos económicos para ir a la ciudad. Otras

<sup>3</sup> <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/camp/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=04#:~:text=En%202020%2C%20en%20Campeche%20el,m%C3%A1s%20de%20la%20secundaria%20concluida.>

<sup>4</sup> <https://datamexico.org/es/profile/geo/champoton?totalGenderEducation=totalOption.>

<sup>5</sup> [https://mexico.pueblosamerica.com/i/moquel/.](https://mexico.pueblosamerica.com/i/moquel/)

<sup>6</sup> El sistema abierto está a cargo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) cuya sede en Campeche se denomina Instituto Estatal para la Educación de los Adultos (IEEA).

personas no tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela debido a que eran los hijos y las hijas mayores y tenían que cuidar a los más pequeños.

Otro aspecto que resaltó fue la mención de las escuelas rurales en los años 50. Por ejemplo, don Jesús participó en la construcción de una de éstas en Pueblo Nuevo, Guanajuato, cuando tenía aproximadamente 17 años. Señaló que no pudo asistir por su edad, pero su esposa, la señora Margarita, sí, porque tenía 6 años.

Este proyecto de escuela rural fue el que se implementó en el ejido y, después, se concretó con la primaria completa, la construcción del preescolar y, por último, de la secundaria. Sin embargo, este primer grupo de edad no tuvo acceso a estos niveles; como referí, algunas personas concluyeron su secundaria en el sistema abierto.

Este panorama escolar influyó en una socialización intergeneracional contradictoria. Por un lado, las personas de esta generación destacan la importancia de estudiar hasta el nivel superior, pero, por otro, conciben que los niños son quienes deciden si quieren o no continuar. Esta postura ha impactado en la continuidad del analfabetismo en el ejido y en que la secundaria sea la meta.

## PERSPECTIVAS SOBRE EL CATOLICISMO

Los moqueleños son católicos y las principales festividades del ejido se relacionan con el aspecto religioso. Como mencioné en el capítulo II, el 25 de julio es una fecha importante porque conmemoran al santo Santiago apóstol, cuya tradición la continuaron en el ejido, pero que es originaria del Valle de Santiago. Esto les ha dado una identidad como foráneos del norte para los oriundos. La otra celebración relevante es la del 24 de diciembre en la que festejan el nacimiento de Jesús. Estas celebraciones forman parte de las representaciones sociales del ejido que se sustentan en las tradiciones y costumbres guanajuatenses por ser los primeros en llegar. Así, cuando arribaron las personas de Michoacán se adaptaron a este entorno ya establecido.

Las actividades que realizan en el festejo de julio son diversas, pero están contenidas en una feria que dura tres días y en una peregrinación donde acompañan a la figura del santo por el pueblo. En el caso de la

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

primera, llevan a cabo “carreras de pollos”, que consisten en competencias donde corren dos personas y la primera en llegar a la meta tendrá como premio un pollo, como se puede ver en las fotos III.1 y III.2. La otra es el palo encebado cuya finalidad es obtener alguno de los productos que se cuelgan en la parte de arriba (foto III.3), y las carreras de caballos.

También tienen la costumbre de elegir a una reina, la cual lleva una banda con el nombre del santo. Esta celebración termina con un baile; suelen contratar a grupos que tocan música nortea que es la que se prefiere en el ejido y, para esos días, llegan personas de otros ejidos, de Champotón y, en a veces, familiares que viven en Estados Unidos. Igual en esa fecha se celebran bautizos y primeras comuniones.

Foto III. 1  
Carrera de pollos (2018)



En las fotos III.4 y III.5 se observan un par de jóvenes que han sido reinas de la feria de Moquel. La primera la obtuve de un cartel del año 2017 que representa cómo se promueve esta celebración; obsérvese su vestimenta que alude a la tradición tanto de los michoacanos como de los guanajuatenses. La segunda muestra a la reina del año 2019 en el acto protocolario de su elección. La foto III.6 ilustra cómo se suele presentar a los reyes del Carnaval en la ciudad de Champotón, tradi-

ción que las personas moqueleñas no festejan y que contrasta con la manera en que se exhiben ante los demás.

Foto III.2  
Entrega del pollo a una niña



Foto III.3  
El palo encebado (2018)



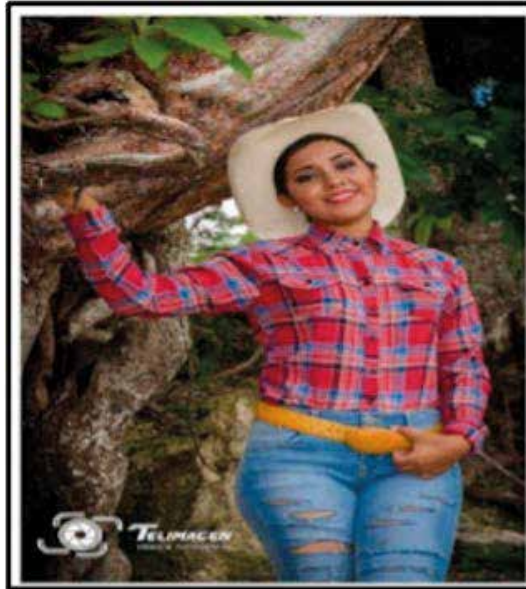
Fuente de las fotos: La autora.

Sin embargo, la figura de una reina en Moquel no forma parte de la tradición de la festividad del santo Santiago en el Valle de Santiago,

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

Guanajuato. La selección de una reina parece corresponderse con la tradición del carnaval en Campeche, así que, hasta cierto punto, la han reconfigurado para adaptarla a la región champotonera. Por otro lado, trataron de mantener el simbolismo del corrido del gallo<sup>7</sup> al realizar las carreras de pollos y las carreras de caballos.

Foto III.4  
Reina de la ferida de Moquel (2003)



La señora Angélica García explicó que esta tradición se ha modificado: “Antes lo sacábamos [se refiere al santo] a pasear o sea como peregrinar pues, los sacábamos afuera del ejido allá para las, cerca de las parcelas pues, para que lloviera o cosas así”. El pollo que regalan al que gana las carreras de pollo (o de a pie) los donan las familias; los buscan casa por casa. Mencionó que antes se acostumbraba que los encargados de recoger el pollo cantaran una o dos estrofas de una canción tradicional y luego se les entregaba el animal. Se dejó de hacer porque los

<sup>7</sup> “[...] En este corrido, el gallo está atado y levantado muy alto en el aire por una cuerda. Luego, los galleros galopan hacia el gallo y tratan de de[s]capitarlo. Algunas veces, alguien roba el gallo entero, y todos persiguen a este gallero para poseer el gallo. Durante la batalla, el gallo es torturado hasta que muere”. [https://valledesantiago.org.mx/el\\_corrido\\_de\\_gallo.html](https://valledesantiago.org.mx/el_corrido_de_gallo.html)

pollos se morían por estar expuestos por mucho tiempo al sol y al calor. En las fotos III.7 y III.8 se muestran las imágenes sobre la procesión del santo Santiago apóstol en 2021 que ilustran esta tradición.

Foto III.5  
Reina de la feria de Moquel (2018)



Foto III.6  
Reyes del carnaval de Champotón 2020



Fuente de las fotos: La autora.

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

Foto III.7  
Procesión por el santo Santiago (2021)



Foto III.8  
Estatua del santo Santiago (2021)



Fuente de las fotos: La autora.

La segunda celebración, la del 24 de diciembre, consiste en que, después de la misa de Gallo que se realiza antes de medianoche y culmina a las 12, las personas de cualquier edad pasan a las casas que pusieron y decoraron la figura del niño dios (ya sea uno o varios de diferentes tamaños) en su “nacimiento” y deben besar la figura, pues el dueño les obsequia una bolsa de dulces. Hacen este recorrido de casa en casa durante una o dos horas. En la foto III.9 se muestra como se satiriza esta costumbre.

Foto III.9

Meme sobre la tradición del 24 de diciembre en Moquel



Fuente de las fotos: La autora.

En Michoacán, la tradición del día 24 de diciembre era diferente. Doña Consuelo la explica: “[...] se hacen los nacimientos para exponer la imagen de dios cuando era niño, [...] pero solo los que invitaban eran los que se quedaban a cenar y a cantar los santitos y dar los dulces [...] y llegamos acá y es diferente [...]”. También comentó que no siguió esta costumbre en Moquel, pero sí dejaba que sus hijos participaran.

Hay tradiciones de la región que no realizan y que son significativas del estado: el Carnaval, el Día de la Campechanidad<sup>8</sup> —el 4 de octubre— y el Día de Muertos. La segunda y la tercera se celebran porque en la escuela organizan los eventos. En la de la campechanidad se tienen que vestir con los trajes tradicionales y en la del Día de Muertos se hace una ofrenda o altar basado en una tradición maya que lleva por nombre *Hanal Pixán* (comida de las ánimas) cuyo principal platillo es el pibipollo (un tipo de tamal de forma redonda y grande que se entierra). En el altar se colocan fotografías de los familiares fallecidos, de los santos, dulces típicos (manjar blanco, arroz con coco, frailes, dulce de papaya, de calabaza, mazapanes, etcétera), frutas como mandarinas, naranjas y jícamas. La comida se coloca en jícaras; igual se ponen veladoras y se hacen rezos. Las personas entrevistadas aclararon que no suelen seguir esta tradición. Doña Consuelo comentó:

Los de Champotón dicen que ponen una mesa llena de ofrendas pal muer-tito y la gente que llega a rezar, a todos le dan lo que tienen ahí y nosotros hacemos, pues aquí nosotros, no nos acostumbramos, en la escuela como que están acostumbrando a los niños, los maestros hacen el altar por grupos y llevan cositas y se las reparten entre su grupo [...] pero no se acostumbra, porque los míos ya hasta se casaron y no se ponen hacer altar el Día de Muertos, como no nos ven a nosotros los papás, no lo hacen.

Como lo expresa doña Consuelo, aunque en la escuela los profesores y las profesoras enseñaron a hacer los altares a sus hijos, no es una tradición que se continúe porque no forma parte de una costumbre

<sup>8</sup> “El mes de octubre es considerado el mes de la campechanidad, pues fue el 4 del dicho mes, cuando Don Francisco de Montejo, El Mozo, fundó la villa de San Francisco de Campeche [...]. [E]n 2001, el entonces gobernador Antonio González Curi, incluyó el Programa Educativo El Fortalecimiento de la Campechanidad, cuyo festejo se realizaría en el mes de octubre. Dicho programa tiene como propósito fortalecer la cultura popular, preservar las tradiciones y afianzar los valores que han animado la historia del pueblo campechano, además tiene como objetivo central promover la campechanidad, desde el ámbito escolar., aprovechando el legado cultural como apoyo didáctico [...]. El término campechanidad, alude a la conformación, a través del tiempo de una cultura singular que es también un estilo de vida, que incluye la exaltación de las cualidades emblemáticas del pueblo como; la franqueza, la generosidad, la alegría y la nobleza del espíritu”. Información obtenida en la página: Qué es el Día de la Campechanidad - *El Dictamen*.

familiar que se herede a través del proceso de socialización. También don Calixto mencionó que solamente se hace en la escuela, pero no es algo que se realiza en los hogares. En algunas casas ponen las fotografías de las personas que ya fallecieron, les encienden veladoras y les rezan, pero nada más.

El catolicismo, vinculado a las tradiciones de Guanajuato, es la religión que practican con fervor y que, al mismo tiempo, les da una identidad diferente con respecto a los champotoneros. Esta práctica religiosa forma parte del proceso de socialización intergeneracional, pues los y las integrantes de este grupo de edad involucraron a sus hijas e hijos en ésta desde que eran pequeños y pequeñas. El adoctrinamiento lo inician desde que tienen entre 5 y 6 años para que, después del bautismo, cumplan con los otros sacramentos, como la confirmación y la primera comunión.

Este ambiente de religiosidad —entre el bien y el mal, entre la idea de un dios y del diablo— permea en la vida cotidiana de las personas, pero, sobre todo, les ha permitido crearse una postura acerca de tradiciones como el Carnaval y Halloween, pues se dice que son días en que se juega con el diablo. Aunque las contradicciones también se encuentran presentes y hay quienes sí participan en estas celebraciones a pesar de las creencias.

## EL PROCESO DE MIGRACIÓN PIVOTE A ESTADOS UNIDOS

Resulta impreciso enmarcar temporalmente el inicio de la migración internacional mexicana a Estados Unidos, dado que la referencia se fundamenta en flujos migratorios. A finales del siglo XIX y principios del XX, este tipo de migración aumentó por dos motivos: el ferrocarril que conectó la zona centro y occidente con la frontera norte y la reducción de la mano de obra barata derivada de restricciones y persecuciones a personas asiáticas —principalmente chinos y japoneses— (Tuirán y Ávila, 2012).

Los estadounidenses promovieron el trabajo en sus tierras a través del sistema de contratación basado en el “enganche”. Esto es, los con-

tratistas reclutaban en la frontera o en alguna otra parte del país a personas para que, después, los enviaran a territorio estadounidense. Posteriormente, se desarrolló otra forma de contrato: el *Programa Bracero* (1942-1964) que tenía el objetivo de contratar, de manera temporal, a trabajadores agrícolas mexicanos. Fue un acuerdo entre el presidente mexicano Manuel Ávila Camacho y el presidente estadounidense Franklin Roosevelt (Tuirán y Ávila, 2012), para hacer frente a la escasez de mano de obra ocasionada por la Segunda Guerra Mundial.

Este programa marcó el inicio de una mayor migración internacional a Estados Unidos que se ha incrementado con el paso de los años. Durand y Massey (2009) refieren que los estados de Jalisco, Michoacán y Guanajuato fueron los primeros en los que se inició el proceso de reclutamiento a finales del siglo XIX. Así, cuando empezó el *Programa Bracero*, muchas personas ya tenían experiencia en haber trabajado —por contrato— en Estados Unidos o en lugares cercanos a la frontera con México. Mientras estos estados se caracterizan por pertenecer a una región “expulsora” de mexicanos al país vecino del norte, la región sureste “conformada por los estados de Campeche, Chiapas, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán” (Durand, 2007: 59) se clasifica como carente de antecedentes migratorios internacionales, proceso que apenas ha iniciado en algunos estados. Por ejemplo, Durand refiere a Veracruz como el estado que desde 1990 se incorporó a esta dinámica.

El otro gran momento destacable del proceso migratorio corresponde al establecimiento de la Ley de Reforma y Control de Inmigración (IRCA, por sus siglas en inglés) que en 1986 tuvo como finalidad regular la inmigración, lo que permitió que muchos migrantes modificaran su situación ilegal a una legal en Estados Unidos y ya no retornaran a su lugar de origen (Oehmichen, 2018). En las entrevistas que realicé a unas quince personas que fueron a Estados Unidos y regresaron a Moquel en varias ocasiones, mencionaron diversos aspectos por los cuales ahora residen en el ejido. Algunos porque, después de varias idas, en la última fueron detenidos por la policía y llevados a migración, así que prefirieron ya no intentarlo de nuevo. Otros porque no les gustó la forma de vida de los estadounidenses. Y otras personas porque cada vez se complicó más cruzar la frontera, lo que elevó la cantidad de dinero que tenían que pagar a los coyotes.

Cuestiono la afirmación de que la regularización del estatus jurídico de los migrantes en Estados Unidos promueva la “ruptura de la circularidad de la migración” (Oehmichen, 2018); se trata más bien de un cambio de residencia. Si bien los migrantes ya no viven en su lugar de origen, no rompen vínculos ni redes; al contrario, esto les permite regresar de manera “segura”. Ya no requieren reunir el dinero para pagar coyotes ni exponerse a peligros fronterizos. La circularidad no se rompe, sino que se elimina la inseguridad y exposición a riesgos en la frontera.

### *Los primeros en migrar*

*Al ejido de Moquel eso es lo que lo ha hecho grande,  
las remesas, la gente que tiene en Estados Unidos  
que son los que mandan dinero para acá  
porque, anteriormente, la gente de aquí  
estaba muy jodida...*

Pedro García

Una de las características que distinguen a los habitantes del ejido de Moquel es que la gran mayoría tienen algún familiar en Estados Unidos. Además, muchos de ellos, principalmente hombres, han tenido experiencia migratoria a ese país. Pero ¿cómo empezó esta tradición?

Inicio con la historia del fundador de Moquel, don Pedro García Toledo, que se vincula con la de sus hijos y sus nietos que continuaron migrando. Según su hijo y su hija, cuando él vivía en Guanajuato fue en varias ocasiones a Estados Unidos, estuvo en el Programa Bracero y luego se iba por ocho meses, un año o dos. Su hijo, Pedro, fue en dos ocasiones: una estuvo en Houston y la otra en Kentucky. A su vez, él tiene a un hijo en Texas y a una hija en Carolina del Norte. En cuanto a Angélica García, vivió dos años y medio en Nebraska; ahí se embarazó y tuvo a su hija en Chicago. Hay más familiares en el país; me comentaron de sobrinos, tíos y primos.

En la familia de don José Espitia, él fue el primero en ir a Estados Unidos cuando vivía en Guanajuato. El sistema que siguió fue el de enganche, pues primero trabajó en Empalme, Sonora, en la pizca de algodón y ahí le dieron el contrato referente al *Programa Bracero*; des-

pués siguió migrando de “contrabando”.<sup>9</sup> Trabajó en varios lugares de Estados Unidos: Sacramento, Modesto, Los Ángeles, Bakersfield, Fresno, Mercedes, Arizona, Arkansas y Texas. Sus hijos varones también han ido a Estados Unidos por temporadas; su hijo Abel tiene a una hija y dos hijos en Carolina del Norte. La señora Carmen —su hija—, aunque no ha ido, también tiene a dos de sus hijos en el mismo estado.

Don Jesús Villaseñor también fue el primero de su familia —pues era de los hijos mayores— en ir a Estados Unidos, cuando vivía en Guanajuato, a través del contrato en el *Programa Bracero*; igual continuó yendo de “contrabando”. Los lugares en los que trabajó son: Fresno, Los Ángeles, Salinas, Gonzáles, Soledad, Merced, Shoshone y Phoenix. Varios hermanos de don Jesús están allá. Su hijo, Jesús Manuel, estuvo catorce años en Houston, Texas.

En la familia de don Enrique Rocha también empezó la migración a Estados Unidos con su papá cuando vivía en Guanajuato. Al parecer estuvo tres meses, muy probablemente en el Programa Bracero, y luego regresó. Después, los hermanos mayores de don Enrique comenzaron a irse; ahora tiene a tres hermanos en Carolina y en Texas, así como a un hijo en Houston. Él también migró y estuvo trabajando, por temporadas de año y medio y dos años, en Texas, Sioux y Iowa. Su hermana Angélica tiene a sus cuatro hijos en Estados Unidos: dos están en Carolina del Norte y dos en Iowa.

En lo que concierne a don Héctor Calderas, su papá fue el que inició la migración a Estados Unidos cuando vivía en Michoacán, por medio del contrato en el Programa Bracero. Don Héctor no migró, pero sí dos de sus hijos y una hija que llegaron a Carolina del Norte y a Houston.

En el caso de doña Concepción y Hermila Jiménez, sus hermanos fueron los primeros en migrar cuando ya vivían en Moquel, pues su papá no fue a Estados Unidos. Ellos llegaron a Houston, Texas. Asimismo, doña Concepción tiene a dos hijas y un hijo en Houston, a los que ha ido a visitar en varias ocasiones con la visa de visitante; suele quedarse por seis meses tanto para ayudar a sus hijas en el cuidado de sus nietos como para trabajar.

<sup>9</sup> Así la definen las personas que entrevisté y que se refiere a cruzar la frontera sin documentos que acrediten que tienen permiso para trabajar en Estados Unidos.

Respecto a la familia del señor Calixto Medina, un hermano fue el primero en irse a Estados Unidos, pues en Guanajuato se casó con una joven que tenía nacionalidad estadounidense y se fueron a vivir a California. Don Calixto migró a los veinte años, cuando ya residía en Moquel, y vivió cinco años en este país; primero estuvo en Texas y luego en California, con su hermano. Otros hermanos siguieron migrando; varios viven ahí y algunos ya tienen la ciudadanía.

En la familia de doña Consuelo Aguilera, sus hermanos iniciaron la migración a Estados Unidos; tiene a dos hermanos y a dos hermanas en Los Ángeles, California. Ninguno de sus once hermanos se fue a vivir a Moquel, puesto que doña Consuelo llegó al ejido con su esposo Federico Calderas. En cuanto a sus hijos, tuvo dos; su hija vivió trece años en este país y ahora vive en Mérida, Yucatán. Su hijo continúa con su estancia de veintitrés años en Estados Unidos.

Por último, doña Teresa Pacheco fue hija única del primer matrimonio de su papá; no me supo decir si él migró a Estados Unidos, pero dos de sus hijas sí, llegaron a Houston. Una de ellas ya falleció.

En síntesis, los hombres y algunas mujeres que migraron a Estados Unidos pertenecientes a este grupo de edad se insertaron en trabajos relacionados con el campo. Esta experiencia previa, más la que adquirieron después en el país vecino del norte, fueron las que consolidaron al asentarse en el ejido. Trabajaron en la pizca de uvas, tomates (jitomates), duraznos, naranjas, tabaco, entre otros productos, así como en labores relacionadas con la industria, como maquinaria pesada y en una fábrica de telas. También en la industria avícola.

### *Migración femenina*

En este primer grupo de edad, la migración femenina es muy diferente a la masculina. Los hombres se iban a trabajar a Estados Unidos, pero las mujeres seguían a sus esposos y, si no era así se debía al “fracaso” en el matrimonio de las hijas. Por ejemplo, el caso de una hija de don Héctor y una de doña Concepción que, al ser madres solteras, prefirieron irse a Estados Unidos a trabajar. Aunado a esto, don Enrique expresó que jamás hubiera dejado que sus hijas migraran. Parece que la diferencia la hace que vayan acompañadas o se reúnan con sus espo-

sos (o que no tengan más opción), como el caso de la hija de don Pedro y doña Sandra que se fue con su marido.

Si bien se puede aludir al término sociedad campesina de Luis González (1968; véase capítulo I), también se debe incluir la migración femenina y especificar sus características, pues es diferente según la región del país. Respecto al ejido, son pocos los casos documentados, aparte de los señalados, de mujeres que han migrado a Estados Unidos.

### *Migración pivote: el dinamismo de la migración*

Los procesos migratorios se configuran a partir de diferentes motivos que pueden ser socioculturales, económicos, políticos, familiares y/o individuales, por eso son complejos y dinámicos. En 1978, Lourdes Arizpe planteó que los estudios sobre la migración carecían de una mirada a nivel macro y micro, lo que no permitía comprender sus diferentes causas que, por cierto, no eran únicamente económicas.

Arizpe propuso que la migración rural-urbana constituye un fenómeno estructural al formar parte de “procesos mayores de industrialización, urbanización y producción en el campo e *histórico*,<sup>10</sup> puesto que las circunstancias históricas en que se produce le imprimen modalidades particulares” (1978: 33). Señaló que las causas para migrar pueden ser “inmediatas” o “precipitantes” —relacionadas con sucesos personales y familiares de los migrantes— así como condiciones generales de las estructuras socioeconómicas de su grupo social, el cual se inserta en dinámicas políticas y económicas regionales, denominándolas causas “mediatas”.

En suma, la autora especifica que el esquema que propone se compone de tres niveles: causas precipitantes, mediatas y generales de la migración. En ese orden, los motivos para migrar son personales y/o familiares, por las dinámicas económicas y políticas de la región donde viven los migrantes y, finalmente, por procesos económicos, políticos y sociales a nivel nacional que impactan en la migración.

En consonancia con los planteamientos de esta investigación, las propuestas de Lourdes Arizpe se enfocan en complejizar los procesos

<sup>10</sup> La cursiva es del texto.

migratorios con la finalidad de que la explicación no se base en generalidades que invisibilizan las redes de asociación de los diferentes factores, así como las decisiones personales. Desde su punto de vista, la migración laboral no ocurriría si no se dieran las presiones económicas, así que resultan ser uno de los principales factores, pero en relación con los otros procesos ya referidos.

En el caso de las personas migrantes que participaron en este estudio, el factor económico determinó sus decisiones personales para migrar, como don Jesús que lo hizo porque eran “muy pobres”, además de las familiares, pues él era de los hijos mayores. Esa primera migración internacional a Estados Unidos se encadenó con diferentes componentes políticos, económicos y sociales a nivel nacional, como el sistema enganche, el Programa Bracero y, posteriormente, con las redes de amistades y familiares que se establecieron en ese país y que les permitía los apoyos para el regreso.

Las personas que se asentaron en el ejido de Moquel procedían de Guanajuato y Michoacán, entidades tradicionalmente aportadoras de mano de obra migrante. Tuvieron sus primeras experiencias migratorias a través del sistema enganche o del Programa Bracero, lo que les permitió contar con redes de amistades y familiares al establecerse en el ejido. Los originarios de Campeche no experimentaron estos procesos; como señalan Durand y Massey (2009: 89): “[...] no hubo un proceso externo de reclutamiento que diera inicio al fenómeno, no existió un detonante, un catalizador, como lo fue el Programa Bracero en otras regiones”.

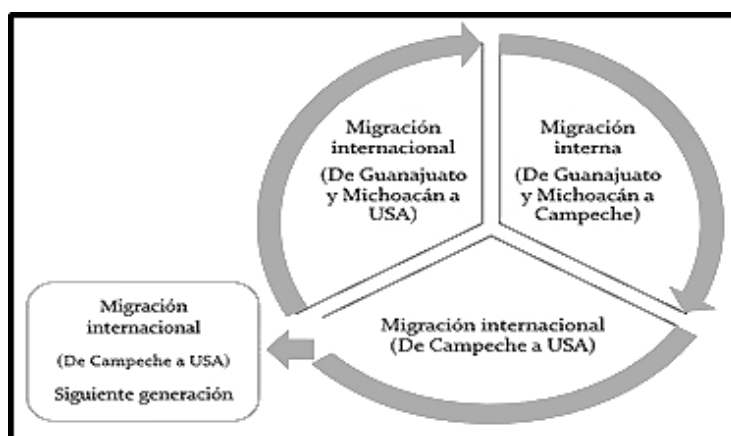
Sin embargo, la migración en Campeche no inicia con programas gubernamentales, sino con la migración interna de personas que ya habían participado en el *Programa Bracero* e incluso habían iniciado una migración de “contrabando”. Esta migración debe interpretarse de manera diferente a lo documentado, pues como sugirió Arizpe, es necesario considerar las diferencias a nivel micro por causas personales, familiares y regionales, así como los procesos sociales, políticos y económicos a nivel macro que influyen en las decisiones de las personas migrantes.

Derivado de la importancia de documentar este tipo de migración en Campeche, propongo el término “migración pivote”, que defino

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

como la migración internacional a Estados Unidos iniciada por personas nacidas en entidades de la región histórica<sup>11</sup> migratoria, quienes comenzaron a migrar desde esas entidades. Posteriormente, realizaron migración interna en grandes grupos familiares hacia otros estados y, desde su nuevo asentamiento, continuaron la migración a Estados Unidos (figura III.1).

Figura III.1  
Migración pivote



Fuente: Elaboración de la autora.

Utilizo la palabra pivote en el sentido de que hay un punto de apoyo que permite los diferentes movimientos de estas personas. Ese punto lo considero el estado —en este caso, Campeche— del que salieron para trabajar en algún lugar de Estados Unidos y cuya experiencia acumulada y de redes permitió la continuidad generacional. Es pivote porque estos migrantes no se despojaron de su manera de vestir, de sus distinciones lingüísticas, de su tradición gastronómica, de sus festividades ni de su migración a Estados Unidos, sino fortalecieron su *modus vivendi*. El punto de apoyo es el sostén de sus orígenes.

<sup>11</sup>[...] agrupa a las entidades que tradicionalmente [...] han sido aportadoras de mano de obra migrante. Está formada por los estados que geográficamente se identifican como parte del occidente y el altiplano central: Jalisco, Michoacán, Guanajuato, Zacatecas, Durango, San Luis Potosí y tres entidades menores en tamaño y en aporte migratorio, pero comprendidas geográficamente en la región: Aguascalientes, Nayarit y Colima" (Durand y Massey, 2009: 72).

Este concepto busca complejizar el fenómeno migratorio internacional, siguiendo la propuesta de Arizpe al considerar las causas precipitantes, mediatas y generales de la migración para comprenderla como un proceso multicausal que, inicialmente, tiene propósitos laborales. Por ejemplo, con base en los datos recabados en este estudio, en las entrevistas señalaron que los principales motivos para irse a trabajar a Estados Unidos se correspondían con la pobreza en la que vivían.

En un primer momento, el relacionado con los hombres que participaron en el *Programa Bracero*, no requerían cantidades considerables de dinero, pues no iban a pagarle a algún coyote. El segundo se desarrolla en los años posteriores a la finalización del contrato, cuando las personas empezaron a pasar de “contrabando” y con sus propios recursos. Esta continuidad permitió que se conformaran las redes familiares y de amistades que dieron paso a que otros integrantes de la familia decidieran migrar con la seguridad de saber con quién y a dónde llegar, lo que también significaba los contactos para trabajar.

A partir de este segundo momento puede considerarse que se establece una tradición migratoria donde los conocimientos experienciales de la generación iniciadora se heredan y conforman un capital orientado hacia la migración a Estados Unidos. Por tal motivo, el segundo grupo de edad es clave para comprender el proceso migratorio como una cadena de elementos que recibieron como parte de la socialización intergeneracional de los papás que habían viajado —en muchas ocasiones— a tierras estadounidenses. Además, atendiendo a las causas estructurales, se van reconfigurado a través del tiempo con base en los procesos sociales, políticos y económicos tanto de México como de Estados Unidos. Por lo tanto, el contexto sociohistórico es importante para comprender detalladamente la migración pivote y, en este caso, de las personas moqueleñas.

## ELEMENTOS SIMBÓLICOS DE LA SOCIEDAD MOQUELEÑA

Las representaciones sociales construidas sobre la base de diversos elementos del entorno social y geográfico permiten crear identificación

con el grupo social de pertenencia. Estas manifestaciones propician que las personas se anclen discursivamente y se posicionen ante temas y presencias de otros grupos. A través del proceso de socialización se continúa o discontinúa con la gama de saberes, comportamientos y lineamientos que las personas deciden apropiarse para construir sus identidades.

Las personas de este grupo de edad establecieron elementos socioculturales que les permitían distinguirse del grupo social campechano y su cultura. Mediante la preparación de alimentos al estilo guanajuatense, su vestimenta y su variante lingüística se posicionaron ante los oriundos. Revisaré cada uno de estos aspectos para comprender la idiosincrasia moqueleña.

#### *La comida*

Después de la primera etapa del asentamiento que se vincula con la pobreza extrema, las personas comenzaron a preparar, nuevamente, las comidas características de Guanajuato y Michoacán que, respecto a este punto, doña Consuelo, originaria de San Martín, Michoacán, mencionó que son las mismas.

Respecto a la pobreza extrema en la que vivían las personas del ejido, el mecanismo que les permitía variar su alimentación u obtener otros objetos era el trueque. Dos personas relataron que, en su niñez, intercambiaban el maíz por naranjas con el dueño de la pequeña tienda que apenas se estaba formado. Así, por dos mazorcas, les daban dos naranjas que para ellos representaba una golosina.

En cuanto a los platillos que suelen preparar con frecuencia, estos son: el mole con chile guajillo, los tamales de: carne de cerdo, cacahuate, ceniza (corundas) que se envuelven en hoja de maíz y se hornean (en horno de leña era lo típico; en Moquel lo hacen en vaporeras). Las gorditas de trigo, las enchiladas de tortillas de harina rellenas de papa y chorizo, los buñuelos (en forma cuadrada o circular, pues en Campeche son bolitas de harina), pozole con granos de maíz (diferente al de la región que se caracteriza por ser agua con masa). Y, en general, las comidas que más cocinan se basan en carne de cerdo o de res, frijoles, chile guajillo, papas y tortillas.

Mientras que las comidas más comunes en el estado de Campeche son el frijol con puerco, el poc chuc, los panuchos, las tortas de cochinita pibil, de lechón tostado o de relleno negro. Diferentes tipos de tamales: colados, con frijoles denominados xpelón, el brazo de reina (dzotobichay) que lleva chaya, pepita, huevo y salsa de tomate, o más sencillos que sólo llevan de relleno carne de pollo o de cerdo deshebrada, así como los de chaya. Se envuelven en hoja de plátano y, por lo general, se cocinan en vaporeras, excepto el pibipollo que la tradición es que sea bajo tierra. Ahora bien, en la ciudad de Champotón, al ser un sitio costero, las comidas que prevalecen se basan en mariscos y pescados.

En contraste con la comida champotonera, las y los habitantes del ejido casi no consumen pescado ni mariscos. Doña Angélica comentó que no sabe preparar ninguna comida que lleve estos productos del mar. En el caso de los tamales, mencionó que los han tenido que hacer con hoja de plátano y rellenos de pollo porque no siempre pueden conseguir los otros ingredientes. Se han adaptado y han adoptado algunos guisos, pero los cocinan con muy poca frecuencia.

Una anécdota que ejemplifica estas costumbres guanajuatenses y michoacanas versus el relato de doña Sandra, originaria de Champotón que, al casarse con don Pedro, se fue a vivir a Moquel. Recordó que la misa de su boda fue a las 7 de la mañana; cuando concluyó, todos los invitados se dirigieron a la casa de don Pedro y, para su sorpresa y de su familia, desayunaron pan con chocolate y al mediodía comieron mole al estilo guanajuatense. En las festividades champotoneras se suele servir tacos y tortas de cochinita pibil o de lechón tostado —sea en la mañana o en la tarde—, también el relleno negro, el lechón tostado, el chocolomo y los mariscos preparados de diferentes maneras.

En este caso moqueleño particular ocurre lo que Cid (2011) define como consumo de alimentos según el medio de nacimiento versus el medio de residencia. Los guanajuatenses y michoacanos continúan preparando sus comidas tradicionales, adaptándolas al medio donde viven con los alimentos disponibles en la región. Por ejemplo, doña Hermila me regaló parte de una plantita de orégano llevada a Moquel desde Guanajuato, la cual era muy apreciada y cuidada con esmero. Es un caso que demuestra la importancia y el valor de los productos alimenticios guanajuatenses, pues las personas afirman que les da otro sabor a

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

sus comidas, uno más parecido y apegado a sus infancias y a sus recuerdos. Como dice Delgado (2001: 84): “Comer es digerir culturalmente el territorio” y los moqueleños digieren no solo el territorio físico, sino también el imaginario, el que los y las identifica como foráneos.

#### *La vestimenta*

Otro rasgo distintivo de las personas de Moquel es su vestimenta. Si bien la mayoría ya usa playera, blusa o camisa y jeans, muchos de los hombres mayores conservan su estilo tipo “vaquero”, como se muestra en la foto III.10. Incluso las personas jóvenes se visten así para alguna ocasión especial.

Foto III.10  
Don Pedro y doña Sandra †



Fuentes: La autora.

Como se observa, por un lado, las mujeres moqueleñas de este grupo de edad suelen usar jeans y algún tipo de sandalia (foto III.11). Esto contrasta con las mujeres champotoneras de una edad similar que

suelen mantener la costumbre de usar huipiles<sup>12</sup> o hipiles, aunque también se les conoce como bata campechana<sup>13</sup>. Igualmente se designa como terno en algunas zonas de Yucatán y, en Campeche, para referirse al vestido de gala (foto III.12). La forma de vestir característica de los hombres de Moquel lo ejemplificó la señora Sandra:

Pero velo cómo se viste y fuimos a Champotón, fuimos a ver a un albañil, y un niño así chiquito dentro de la casa y nosotros adentro de la camioneta y él buscando, preguntando, dice “miren, miren, hay un vaquero aquí”. Le digo a Ana, mira cómo dice ese niño, hay un vaquero acá afuera, pero hasta aplaudía. Son niños que, pues allá en Champotón no los ven así, por eso.

Foto III. 11  
Doña Margarita



Fuente: La autora.

<sup>12</sup> Academia Mexicana de la Lengua. Diccionario breve de mexicanismos de Guido Gómez de Silva: “(Del náhuatl huipilli.) m. Camisa larga de mujer, sin mangas”.

<sup>13</sup> Agradezco a la señora Badya Yabur Yabur por compartirme este dato.

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

Al final de la cita, se lee que la señora Sandra destacó cómo resulta extraño, para los champotoneros, observar a las personas con ese estilo nortero o vaquero. Este comentario es importante porque resalta las autopercepciones y define la importancia de cómo se representan socialmente, lo que forma parte de sus identidades.

Foto III.12  
Personas de Champotón en una reunión

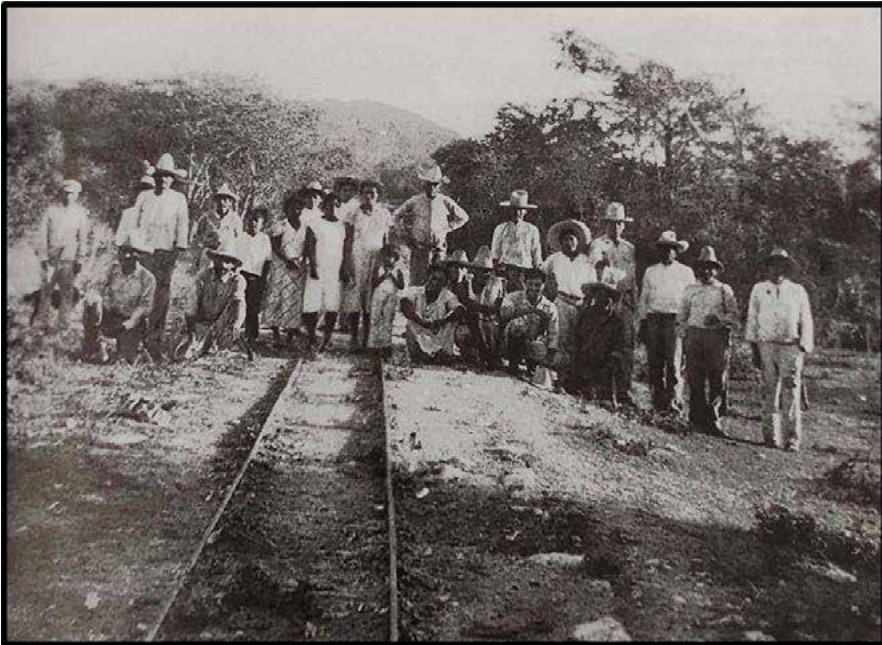


Fuente: Familia Olvera Yabur.

No obstante, hay un punto que parece haber desencadenado la idea de enfatizar en la vestimenta asociada a sus lugares de origen, debido a que, al principio, utilizaban la ropa que se relaciona con los campesinos, aunque con diferencias significativas, como lo ejemplifican las fotografías III.13 y III.14.

Para poner en contexto, la foto III.13 capta a los y a las habitantes de Ulumal, un ejido formado por oriundos principalmente de Michoacán que se asentaron aproximadamente en 1976. Puede observarse que usaban camisas de manga larga y sombreros de copa alta, mientras que, en la segunda imagen, los hombres utilizaban camisas de manga corta y sombreros con otro tipo de copa. En el caso de las mujeres, en ambas fotos se observa que usaban vestidos, pero en la segunda es visible que la forma se apega a los huipiles o hipiles o bata campechana o terno.

Foto III.13  
Habitantes de Ulumal



Fuente: libro *Blanco y Negro* del Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015.

Foto III.14  
Habitantes afuera de la comisaría ejidal de Champotón



Fuente: libro *Blanco y Negro* del Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015.

### III. Inmigración y construcción de la sociedad moqueleña

Foto III.15  
Familia Villaseñor Ávila



Fuente: Fotografía proporcionada por la familia Villaseñor Ávila.

En la foto III.15 se muestra una familia del ejido de Moquel. Como se observa, se trata de la familia Villaseñor Ávila, aproximadamente 10 o 12 años después de que llegaron. Del lado izquierdo se encuentra doña Margarita y en el extremo derecho, don Jesús. La vestimenta, en especial la de don Jesús, se caracteriza por el estilo nortero.

La reconfiguración identitaria de guanajuatenses y michoacanos relacionada con la vestimenta se enfocó en distinguirse de los oriundos y, en el caso femenino, adaptarla a las condiciones climáticas locales. Por ejemplo, doña Margarita cambió sus vestidos cuyo dobladillo y mangas eran largas a uno como se muestra en la Foto III.15, aunque también se debió a implicaciones que los champotoneros manifestaron sobre su tipo de vestido. Más adelante ahondaré en este punto.

En la socialización intergeneracional es perceptible la manera en que las personas de este primer grupo han tratado de darle continuidad a la manera en que se visten, lo que se comprueba en diversas fotos compartidas en las redes sociodigitales o en retratados que hay en sus hogares. La importancia radica en diferenciarse, desde la selección de la ropa, de los demás, de los otros.

### *La variante lingüística*

Respecto a la variante lingüística, la considero en términos de lo que Pedro Martín Butragueño (2016) caracteriza como procesos de difusión y transmisión en una comunidad de habla cuyo estudio se fundamenta en el contacto entre variedades y el desarrollo identitario. Estos aspectos, antes ignorados, resultan fundamentales frente a las divisiones tradicionales del país en zonas dialectales amplias enfocadas únicamente en el español.

Para la descripción de la variante lingüística, me enfoco en el léxico (vocabulario), la fonética (la manera en que producimos los fonemas –sonidos–) y la entonación. Contrasto los tres aspectos con la variante de Champotón. Es importante aclarar que, aunque describo de manera general los patrones de los tres elementos, también hay diferencias en el habla de las personas, lo que se conoce como idiolecto. En cambio, el sociolecto se refiere a las discrepancias entre los grupos sociales, las cuales también percibí y consideraré. Con esto me refiero a que, si bien escribo en términos generales, igual no dejo de lado los particulares y, en su momento, iré atendiendo estos aspectos.

Como ejemplo de lo anterior, en el aspecto fonético, a veces eliden o debilitan la “d” intervocálica, como en los casos: *acabao* “acabado”, *mojaos* “mojados”, *casao* “casado”, *llegao* “llegado”, etcétera. También en codas finales, como en: *edá* “edad”, *verdá* “verdad”, *usté* “usted” y *voluntá* “voluntad”. Asimismo, realizan truncamientos finales o apócope: *pá* “papá”, *má* “mamá”. Otra manera de nombrarlos es *apá* y *amá*. Más ejemplos de apócope: *pa’* “para” y este último unido a otra palabra cuya vocal inicial eliden: *pa’cá* “para acá”, *pa’llá* “para allá”. Igual *tábamos* “estábamos”, *tá* “está”. Hay elisión de la vocal “a” tanto en “ahorita” *orita*, como en “ahora” *ora*.

En cuanto a la entonación, cambian el acento de algunas palabras y lo colocan en la sílaba siguiente, como en *cáidos* “caídos”, *gólpie* “golpeé”, *máiz* “maíz”. No han adoptado la aspiración de la “s” y en algunos jóvenes apenas se identifica el debilitamiento de la “j”, ambas características de la región. Tampoco usan el fonema /ʃ/ que pertenece a la variante de la lengua maya de la zona. Así, ellos dicen [xo.ko.’nos.tle]

“xoconostle o joconostle” y los champotoneros dirían [ʃo.ko.'nos.tle] “shoconostle”.

Respecto al léxico, usan palabras que, a veces, sustituyen por las de la región, así que llevan a cabo una selección léxica según el contexto. Ejemplos: duras (totopos),<sup>14</sup> jitomates (tomates), lavadero (batea), enfadado (enojado), panteón (cementerio), tenderete (puesto), morros/as (chamacos/as), luzarnos (elisión de “a”, pues es “aluzar”= alumbrar), olote (bacal), fogón (lumbre), mazorca (elote), disgustada/o (mañosa/o), sepultar (enterrar), facilitar (pedir prestado), entre otras.

Hay expresiones como “no vinimos de paracaidistas”,<sup>15</sup> “[...] para que cuando los niños regresen no vayan de a tiro” (mal o muy mal). Así como cambio en la flexión verbal por el clítico “nos”: *pasábanos, echábanos, éranos, salíanos*, etcétera.

Las personas que migraron a Estados Unidos cuentan con un léxico que han adoptado de palabras del inglés. Por ejemplo, doña Angélica mencionó: “el suelo estaba *frezado*”, “los gringos son los *managers*, los que te mandan”, “[...] trabajar pa’ pagar renta, pagar *dealers*”. Don José Espitia dijo “[...] había trenes *parqueaos*”, “[...] en la *field* donde taba <estaba> el japonés ese [...]”. Aunque se usan estas palabras, únicamente una persona de los entrevistados (segundo grupo) manifestó una competencia del 60% en el idioma inglés. Las demás me señalaron que no lo aprendieron porque la mayoría de sus compañeros y compañeras de trabajo hablaban español.

Esta variante lingüística se compone de elementos tanto propios como adoptados —y a veces adaptados— de la región. Usan palabras como tamulado —la pronuncian como *tamulao*— (molido), tucho —a veces pronuncian *tocho*— que es una palabra maya que significa “mono, chango” y que ellos utilizan como sinónimo de “tonto”. También emplean *tumbar*, como en “tumbar el monte”, el verbo “andar” en lugar de “estar” que es muy común en la zona. Por ejemplo: andaba malo, andaba de mal humor. “Circuito” como sinónimo de “autobús o

<sup>14</sup> Entre paréntesis incluyo cómo se conocen en la región de Champotón.

<sup>15</sup> “Quien invade ilegalmente terrenos o edificios” (Diccionario breve de mexicanismos de Guido Gómez de Silva): <https://www.academia.org.mx/obras/obras-de-consulta-en-linea/diccionario-breve-de-mexicanismos-de-guido-gomez-de-silva>

camión de pasajeros”. Algunas personas destacaron estas particularidades de su léxico, como lo demuestra don Calixto: “[...] y que colgarles sus botes con unos lazos o con una soga como decimos aquí en Champotón”. El mismo señor agregó más adelante:

[...] He vivido ya aquí muchísimos años y no se me ha pegao [pegado] como habla la gente aquí, de ustedes a los nativos de aquí de, por ejemplo, Hopelchén y todo eso, hay mucha diferencia [diferencia] y nosotros con la gente de Champotón también ve un poquito la diferencia [diferencia] porque mucha gente le pregunta a uno, “oiga usted [usted] de dónde es”, “¿por qué?”, “porque no habla igual como los de aquí”, “ah, pues somos de tal parte”, “ah sí, así pensé, que son de ahí”. Y mis hijas sí ya tienen un poquito de habla de aquí, pero ellas pos [pues] aquí nacieron, son campechanas.

La diferencia en el habla de las personas, a la que se refiere el señor Calixto, se debe a que, en varios municipios de Campeche, al norte de la capital, muchas personas aún hablan una lengua maya y, por lo tanto, cuando hablan español presentan otra entonación y otro léxico. Ya expliqué la fonética de los champotoneros, no obstante, agregó que también usamos muchas palabras en maya, así que nuestro léxico es rico en la variante maya de Campeche (porque también hay varias lenguas mayas de población originaria de Guatemala) combinada con el español, formando una variante lingüística característica de esta región.

Como champotonera, atestiguo lo que don Calixto señala, hay quienes tenemos una entonación que Lope Blanch (1970) definió como parte de la zona dialectal de la Costa del Golfo y la caracterizó como emparentada, desde el punto de vista lingüístico, con el Caribe. La distinguió con una fonética con consonantes débiles principalmente al final y, además, con “la *j* [x] intervocálica debilitada y reducida normalmente a una aspiración faríngea”, por ejemplo: /kaxa/ lleva a [ka.ha] “caja”. Aunque también se da la aspiración del fonema /s/: /mosko/ lleva a [moh.ko]. Mientras que el dialecto de las personas de Hopelchén se ubicaría en la región denominada yucateca<sup>16</sup> (Lope Blanch, 1970) cuya

<sup>16</sup> “[...] de base maya, con los cortes glóticos y las ‘letras heridas’ características de esta lengua” (Lope Blanch, 1970: 2).

entonación se basa en darle un mayor énfasis a ciertas sílabas y esto es lo que se asocia con el acento yucateco.

Sin embargo, coincidimos en un léxico con abundantes palabras provenientes de la variante maya de la región. En mi caso, cuando era niña, usaba varias palabras mayas, pensando que eran del español hasta que, como a los 9 años y en contacto con mi familia originaria de Hidalgo, comprendí que no era así. Por ejemplo: *xtulix* por libélula, *yayá* por herida,<sup>17</sup> *puuch'* por aplastar, *chan* por medio (*chan hecho* "medio hecho"), *xiix* por resto de comida —y otros usos—, *aax* por verruga, *xuux* por avispa (también se usa para decir que la persona está ebria), *xiik'* por axila, *tuuch* por ombligo, *xe'ek'* por mezclar, *boox* —significado literal: negro— por bagre (una especie de pescado), *chu'uch* —significado literal: pezón— por amamantar, *ch'uul* —significado literal: mojado o húmedo— por arrugado (se usa, por ejemplo, cuando una fruta se humedece y se arruga), *mulix* por rizado (cabello rizado o chino), entre muchas otras. Todavía, cuando tengo que usar estas palabras, primero las pienso en maya, así que suelo tomarme un momento para decirlas en sus equivalentes al español. Así de importantes eran en el aprendizaje de la lengua.

Ahora bien, como se ha observado, la manera en que las personas de esta primera generación fueron socializadas y, a su vez, socializaron a sus hijos e hijas, se percibe como una cadena de elementos socioculturales que han mantenido sus prácticas culinarias, su vestimenta y sus prácticas lingüísticas, lo que realza sus identidades y los posiciona como "diferentes" ante los champotoneros. Sin embargo, qué tanto se han continuado o discontinuado estas prácticas, será una aportación de los siguientes dos grupos de edad que veremos con detalle en los dos capítulos posteriores a éste.

<sup>17</sup> Aunque en el diccionario maya-español/español-maya de Javier Gómez (2009) aparece como "loob".

## RESISTENCIAS: EL ARRAIGO A SUS LUGARES DE ORIGEN

La manera en que los lugareños los llamaron y la forma de categorizarlos cuando llegaron de Guanajuato y Michoacán fue uno de los temas que las personas de la primera generación siempre mencionaron. En esta sección presento cómo interpreto la construcción de sus identidades a partir del conflicto y la resistencia en sus relaciones sociales con los oriundos. Este aspecto es importante para comprender los cambios y las continuidades en el proceso de socialización.

Parto de que el encuentro entre culturas involucra reconfiguraciones individuales y colectivas cuyo impacto varía según la exposición a lenguas diferentes a la materna, religiones, condiciones migratorias (turismo, refugio o aspectos económicos), tradiciones y costumbres. En este caso se establecieron relaciones sociales conflictivas entre foráneos y lugareños que se extendieron temporalmente, dando paso a la resistencia de los primeros mediante el realce de sus diferencias y la conservación de sus prácticas socioculturales. Los foráneos asentados en Moquel también mantuvieron conflictos territoriales con indígenas mayas, a quienes relegaron en la periferia del ejido, como se explicó anteriormente.

De estos primeros encuentros entre guanajuatenses y michoacanos con champotoneros, los primeros recordaron la ininteligibilidad dialectal, las burlas por su vestimenta, el rechazo a sus costumbres y las concepciones lugareñas sobre las personas del “norte”. Los vinculaban con el crimen, creyendo que habían llegado a Champotón porque huían de autoridades guanajuatenses o michoacanas por haber perpetrado delitos, por lo que en el imaginario popular se les relacionó con ladrones, asesinos e invasores.

Doña Margarita dio un ejemplo de la ininteligibilidad cuando recordó que no comprendían lo que los lugareños les decían porque les hablaban “muy rápido”, mientras que, en relación con el léxico, usaban de manera diferente algunas palabras. Por ejemplo: cuando fueron a comprar una “olla” y el vendedor les dijo que no tenía, doña Margarita respondió “cómo no, si ahí está” y le señaló el objeto. Entonces el vendedor alegó que eso era una “tinaja”. Asimismo, retomo que en la variante del español de Champotón hay muchos préstamos del maya de esa región,

por lo que no es fácil comprender algunas expresiones locales. Por ejemplo: “Limpia el *xiix* <resto de comida o moronas> de la mesa”.

Como mencioné, uno de los aspectos más reiterativos en las entrevistas fue la manera en que trataban de posicionarse las personas según su lugar de nacimiento, para que se percibiera que eran diferentes en sus prácticas socioculturales, económicas, religiosas y lingüísticas y también fenotípicamente.

Los champotoneros se referían a los y a las guanajuatenses como: húngaras, cuatreros, matones y colonos. Las entrevistadas y los entrevistados enfatizaron en adjetivos opuestos a los impuestos, como doña Margarita que mencionó: “demostramos que no, que llegamos a trabajar”. Y que don Jesús complementó: “Y ahora que ya estamos acá con los que decían eso, ¿verdad que fue mentira lo que decían de nosotros?”. El uso de las palabras: ahora, ya y estamos, permite que don Jesús actualice su discurso, pues esas palabras representan a los 56 años que lleva viviendo en Moquel. Es decir, cambia el tiempo verbal de copretérito a presente para formular la pregunta retórica dirigida a los champotoneros.

También, don Jesús utilizó la expresión “milagros nos colgaban” que se relaciona con el refrán mexicano “siempre al peor santo se le cuelgan los peores milagros”<sup>18</sup> y con la expresión “colgarle un milagro a alguien”.<sup>19</sup> Por lo tanto, don Jesús elaboró una metáfora a partir de elementos del refrán o de la expresión popular para declarar que los champotoneros decían y difundían mentiras sobre por qué habían llegado al municipio.

Asimismo, doña Margarita construyó un recuerdo del primer encuentro con los champotoneros, donde la extrañeza de estos ante los “otros” la asociaron a lo desconocido, pues al decirles “ahí vienen las húngaras” —en esta cultura— hacían referencia a las gitanas, a las que atribuían cualidades que las denostaban. Por ejemplo, que eran ladro-

<sup>18</sup> El archivo digital titulado Refranero mexicano de la Academia Mexicana de la Lengua ofrece una explicación: “Refrán popular que en forma declarativo sentenciosa expresa que a las peores personas siempre se les atribuyen los peores hechos, aunque no sea cierto”.

<sup>19</sup> Atribuirle a alguien alguna acción, generalmente condenable: “Le colgaron el milagro de haber embarazado a la muchacha”. Consultado en: <https://dem.colmex.mx/ver/milagro>

nas de niños y de objetos, así como embusteras y traicioneras.<sup>20</sup> El contexto alude a que trataban de asustar a los niños para que no se acercaran a ellas (a doña Margarita y a sus cuñadas). También destaco que no hay un registro sobre el uso lexicalizado que doña Margarita le da en este contexto y que es compartido por los habitantes del municipio de Champotón.<sup>21</sup>

Siguiendo la misma línea, doña Consuelo refirió lo siguiente: “[...] nosotros aquí estamos, nos aguantamos, pero no porque estemos escondidos por nada, nosotros podemos ir a nuestra tierra a visitar a nuestra familia que nos queda allá”. Éste es un ejemplo de información implícita, porque no le pregunté algo asociado a lo que me explica. Más bien, ella trata de aclarar el prejuicio que se les asignó. En cuanto a las circunstancias que tuvieron que “aguantar”, no se relaciona con que “estuvieran escondidos”, sino con las condiciones del lugar cuando llegaron. Específicamente, en su caso, su casa temporal era una construcción de palos y guano. Incluso aún recuerda el miedo que sentía por las noches, porque temía que algún animal los atacara mientras dormían. Si no tuviera el antecedente de don Jesús, esta implicatura de doña Consuelo no hubiera tenido sentido. En suma, para ella, no llegaron a Moquel huyendo de algún delito, como decían. Quizá otros sí, pero su familia, no.

Y, por este rechazo del que fueron objeto, en la mayoría de los discursos de este grupo de edad destacaron sus orígenes. Como en el siguiente diálogo entre doña Margarita y don Jesús:

Don Jesús: Como todos los que vinimos, vinimos del mismo estado, así que traemos las mismas costumbres. [...] Así que aquí no peleamos ni nada, todos nos vemos como hermanos digamos. Nunca andamos peleando nadie.

<sup>20</sup> En este punto es preciso aclarar que el Diccionario de la Real Academia Española no incluye este uso de “húngara (s)” en sus acepciones, mientras que el Diccionario breve de mexicanismos de Guido Gómez de Silva tiene la siguiente entrada para “húngaro, húngara”: “(Porque muchos de ellos vinieron de Hungría [aunque ahí llegaron, en los siglos XIV o XV, procedentes de la India]). m. y f. Gitano”.

<sup>21</sup> Mi hipótesis sobre el uso de este término es que se comprende generacionalmente, quizá los niños, las niñas y las y los jóvenes ya no lo entiendan.

Doña Margarita: Nada más ya que siempre nos entreveramos con la gente de Champotón porque...

Don Jesús: [La interrumpe] Hasta con los yucatecos, no solo con los de Champotón.

La selección léxica que hace el hablante con respecto a los pronombres cuantificadores que se oponen: “todos vs. nadie” (todos son hermanos y nadie pelea), permite que la modalidad de su discurso deje clara la unidad de los guanajuatenses. Mientras que “nada” y “nunca” enfatizan esa diferencia y se contraponen con la palabra adverbial “siempre”. Con esto queda claro que no se pelean entre ellos, pero sí —y siempre— con los champotoneros e, incluso, ese pleito alcanza a los yucatecos.

Cabe explicar que la palabra subrayada “entreveramos” se usa en la variante de Champotón para referirse tanto a “mezcla” como a “pleito”. Este segundo significado está registrado en el Diccionario de americanismos (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2010), aunque no menciona que el uso se dé en México. Además no es “entreverar” sino el verbo lexicalizado “entreverarse” (entreverar más el clítico se).<sup>22</sup> Doña Margarita usa esta palabra como sinónimo de pleito y declara que se pelean con los de Champotón.

Respecto a los michoacanos, don Héctor los incluye dentro de la armonía social con los guanajuatenses. Esta aseveración responde a la explicación que dio acerca de su familia y de sus familiares que llegaron a Moquel:

[...] así es que en este ejido nomás hay gente de Michoacán y de Guanajuato [...] dos estados que nos llevábamos bien, Michoacán y Guanajuato, pos [pues] éramos vecinos, nos llevábamos bien, eran las mismas costumbres, no había problemas, no había, en las asambleas nunca nos poníamos a discutir porque salíamos casi con la misma, queríamos un futuro, una vida próspera, vivir como dios manda [...] cada quen [quien] por su lado.

<sup>22</sup> Así lo registra: “ll. 1. intr. prnl. Bo, Ch, Ar. Involucrarse dos o más personas en una pelea o discusión. pop + cult = espon”. Con esto se puede ver que hay una relación entre los campechanos y la manera en que las personas de Bolivia, Chile y Argentina utilizan la palabra “entreverar”.

La justificación de don Héctor acerca de por qué se llevan bien con los guanajuatenses se basa en que tienen las mismas costumbres como producto de la vecindad territorial. Es interesante que usa la conjugación en pretérito y copretérito, lo que parece ser una implicatura de que, en la actualidad, es diferente, y parece reforzarse con lo último, al igual que con lo que don José comentó —en tono de disgusto— que los de Michoacán fueron los que se quedaron con las mejores tierras. La oración inicial quizá atiende a la necesidad de aclarar la procedencia de la mayoría de los habitantes que viven en Moquel y destacar la inclusión de los michoacanos. No obstante, también hay algunas familias procedentes del municipio de Hopelchén, a los que definen como “nativos”, “mayas” o “indios”.

En sus discursos hay un claro énfasis por diferenciarse de los champotoneros que responde a la manera en que guanajuatenses y michoacanos fueron recibidos. Varios entrevistados y entrevistadas refirieron que los llamaban “colonos” —como expliqué al principio— como sinónimo de “invasores de tierras”. Doña Hermila designó a los lugareños como “gente mala” que los insultaba al designarlos de esa manera. Parece que el tema del sufrimiento por las dificultades que pasaron incluye el rechazo, aunque los divide en los buenos, los que los ayudaron y los malos, los que los insultaron.

Rosa Torras (2019) aporta datos sobre esta manera de designar a las personas que llegaron de otros estados de la República mexicana al estado de Campeche. Recupero el discurso de uno de sus entrevistados:

Aquí en Candelaria hay tres sociedades: los naturales, los colonos y digamos los de importación. Primero los naturales de aquí de Candelaria, entre ellos estoy yo y un montón de amigos de acá que vimos crecer este pueblo. Nuestros padres fueron los fundadores. Luego hay otros que son los colonos, los norteños. La mayoría ya nació aquí en Candelaria, son hijos de colonos, pero se sienten muy orgullosos de su descendencia del norte de la República. No se sienten candelarenses. [...] El problema es la forma de conducirse de ellos, es que se sienten muy orgullosos de no ser de acá. Y la culpa es del gobierno, que sigue tratando a los colonos como norteños, no como campechanos.

Como se percibe, el uso negativo de la palabra colono se extiende a las regiones que tuvieron asentamientos de personas foráneas, aunque no en todos los lugares hubo conflictos entre ellos. La idea de la invasión fue la que prevaleció. Llama la atención que la identidad de las personas del “norte” sea un conflicto para los candelarenses, que les afecte que los norteños se sientan orgullosos de sus orígenes. La diferencia que el gobierno hace e hizo fue darles programas y apoyos a los foráneos, así como otorgarles las tierras que pertenecían al ejido de Mamantel y que bautizaron con el nombre de Francisco Villa, al que, después, los habitantes de antaño tuvieron que anexarse. Desde el año de 1963 y por los motivos ya referidos, el uso semántico de colono contiene la carga peyorativa de ladrones e invasores.

El caso de doña Sandra Almeyda que, como expliqué, era champotonera, pero se casó a los 16 años con Pedro García Espitia y se fue a vivir a Moquel, ofreció un panorama externo muy importante, porque su familia vivía en Champotón y ella se movía entre estos dos lugares. Por ejemplo, tuvo que adaptarse a las costumbres guanajuatenses, como aprender a cocinar su estilo de comida, porque a su esposo no le gustaron sus guisos. Otra muestra fue que a ella no la rechazaron —aunque sus amistades y familiares le decían que hablaba como los de Moquel— le reconocían su origen. Sin embargo, sí era notoria la molestia que sentían por esta acción: “Y por eso yo cuando me casé con él lo primero que me dicen, hay te vas, te casaste con un colono y cuando tuve mis hijos, ‘ay ya llegaron los coloncitos’, decían por mis hijos”.

Se deja entrever una queja dirigida a doña Sandra por cometer una transgresión, pues se casó con un colono y la manera de recordárselo es continuar con la tradición de nombrarlos así, en este caso, a través de sus hijos. Es importante referir que doña Sandra fue de las primeras mujeres champotoneras en casarse con un guanajuatense de Moquel. En la actualidad es diferente, pero en esos momentos debió ser un escándalo.

Después de este comentario, la conversación continuó guiándose hacia sus costumbres en contraste con la de los lugareños y decidí

preguntarles de manera directa si hubo algún conflicto con ellos. Ver el diálogo completo permite comprender esos resortes imaginarios entre lo que significó el mal trato de los lugareños a los guanajuatenses y su familia, en contraste con los nacidos en esta región del sureste:

Doña Sandra: No, eran pocos, eran pocos los champotoneros, mira...

Don Pedro: [La interrumpe] ¡Sí había!, había varios, había algunos que sí porque decían que la gente de aquí les había quitado el terreno, mas este terreno no era de Champotón, no eran de los champotoneros, este terreno, o sea la finca ésta la tenían los Berrones, eran de los Berrones y Paraíso y San Esteban, esas tres, eran de los Berrones. Que yo no los conocí ni sé quiénes serán, mi papá sí los conoció, mi papá sí los conoció, pero eran haciendas, o sea que, no pagaban impuestos, haciendas...

Doña Sandra: Haciendas antiguas.

Don Pedro: antiguas, que no pagaban impuestos, entonces el gobierno la recogió y fue que se la dio a mi papá, porque lo vieron en la Procuraduría Agraria, todo eso y ya vieron en los planos que sí existía esto, pero no pagaban impuestos, entonces estaban baldías, pero había un representante que era el que las estaba cuidando [...].

Mientras doña Sandra negaba los conflictos, don Pedro los afirmó y, además, da una explicación para justificar que ellos no son invasores, no son colonos en el sentido despectivo. Y para complementar la misma idea, cito a don Héctor:

[...] decían que nosotros vinimos a quitarles las tierras y ya nos tenían mala voluntá [voluntad] [...], pero usted [usted] sabe que el gobierno, si su estado está anclao [anclado], no progresa [...] pos [pues] tiene que progresar el estao [estado] [...], Campeche está bien retrasao [retrasado], si está un poquito adelantao [adelantado] fue por la gente que vino [...] los champotoneros no tenían este progreso, ellos no tenían, años y años y de ahí no salían [...] gente champotonera casi no va encontrar que tengan progreso, ellos se dedican ahí en Champotón a vivir del jornal, a vivir del jornal [...] nosotros sabemos que muchos ejidos imaginados todavía porque donde hay gente champotonera están imaginados todavía, [...] la gente de aquí no nos quería y no nos quere [quiere], que porque vinimos a quitarles las tierras, y no vini-

mos, vinimos porque el gobierno quería progresar y miraba que en ellos no había ningún progreso, miraba que ellos se conformaban con un pozol, con unas gordas, con un chile tamulao [tamulado], se conformaban también las señoras, pobrecitas, 'taban [estaban] conformes, y las de nosotros no, ellas venían que querían cosas, que querían una cama, que querían muebles, que querían su cocinita, platos, sillas, querían ya progreso y nosotros también teníamos ganas [...].

Destacan varios aspectos que parten de la afirmación de don Héctor acerca de que los michoacanos y guanajuatenses no invadieron ni robaron las tierras, sino que gracias a ellos el estado de Campeche y el municipio de Champotón mejoraron.

Se observa la dualidad entre el progreso/no progreso, invasión/no invasión y conformarse/no conformarse. Respecto a esto último, la comparación adquiere la distinción entre las mujeres champotoneras que son conformistas —y don Héctor las compadece— y las mujeres michoacanas y guanajuatenses que no lo son. Es decir, las parejas de esposos son compatibles: ellas quieren lo mismo que ellos.

La frase “los ejidos imaginados” muestra que pasan los años y las condiciones socioeconómicas no cambian. Los lugares se mantienen igual. No hay apoyos de parte del gobierno y no se logra avanzar en la producción y variedad agrícola.

El gran tema que don Héctor aborda es el del progreso y resulta preciso dedicarle una reflexión. En su libro, Carlos Justo Sierra (1998) menciona que entre los años 1930 y 1935, Campeche estaba despoblado y pobre. Un periodista que él citó, lo denominó un lugar atrasado dos centurias. En general, la visión era de una ciudad sucia, miserable y en decadencia. Poco se menciona y se trata el tópico sobre este “atraso” en la entidad federativa. Más que hablar de un término que se distingue como colonialista, es importante resaltar los índices de pobreza que se manejan en las estadísticas, el poco avance a nivel nacional que tiene el estado. Hay grandes omisiones y deficiencias que el gobierno evade. Un ejemplo claro lo expresó doña Sandra al exhortarme a ir a otros ejidos y contrastarlos con Moquel. Si bien no tenemos el mejor ejido, comentó, hay otros donde no tienen energía eléctrica ni agua potable, se ven abandonados y deteriorados.

Siguiendo con el discurso de don Héctor, también hace una distinción entre los champotoneros y los mayas de antaño que vivieron en esta región:

[...] la gente de Campeche, no vamos a hablar de los mayas, con los mayas no nos metemos, porque los mayas eran unos hombres inteligentes en su forma, [...] porque la ciencia moderna ya va muy arriba, no vamos a comparar los mayas con la ciencia que hay ahorita [...], nosotros pues sí sabemos, como le dije hace rato, y agricultura, de toda la agricultura, nosotros semos [somos] chingones, como dicen, Conagua de Campeche está retrasao [retrasado] [...].

Con el uso del adverbio de negación, don Héctor enfatiza sobre lo que no sería adecuado hablar, por un aparente respeto a la inteligencia de los mayas. Mientras que la afirmación le permite destacar que ellos —michoacanos y guanajuatenses— tienen un mejor conocimiento sobre el campo, en oposición al atraso de los lugareños.

Hay un claro contraste que se ilustra entre el pronombre nosotros y la gente de Campeche y de Conagua de Campeche, para don Héctor es necesario hacer la distinción: ellos saben, los otros, no. Además, la conjugación verbal está en presente, así que actualiza la información y la ancla al momento de la emisión. Para darle continuidad al discurso de los michoacanos, a continuación, presento la perspectiva de doña Consuelo:

Investigadora: ¿Y la relación con los de Champotón cómo fue?

Doña Consuelo: Pues hasta ahorita es que tenemos relación con, ya los conocidos, pero al principio pos [pues] no [...], pero nomás así, había veces que íbamos llevar los niños a la vacuna que hacíamos plática con algunas señoras, ahorita sí pues ya tenemos amistades con algunas, este, pero al principio como que nos decían que los colonos y que teníamos unos apellidos muy raros y que, pues también nosotros, este, se nos hacían muy raros sus apellidos, que acá hay apellido Chan, [...] Poot [...] así que pues escuchaban los apellidos de nosotros “ay, los colonos tienen unos apellidos bien raros y ay, que quién sabe qué”, pero pos [pues] hay gente de todo, los mayitas pues se ponían a platicar así en su idioma,

nosotros no los escuchábamos, ahorita ya la mayoría habla todo como nosotros [...], cuando llegamos aquí todas las señoras de ese tiempo no sabíamos qué platicaban, si estaban diciendo algo mal de nosotros no sabíamos, no nos dábamos cuenta.

Investigadora: ¿Y su relación con los de Guanajuato?

Doña Consuelo: Bien porque, porque pos [pues] este somos de las mismas costumbres y pues es un lugar chico, todos nos conocemos [...]. Sí estamos bien, no tenemos problemas con ellos, ni ellos con nosotros.

Doña Consuelo es la única persona que mencionó el tema de los apellidos supongo que fue algo significativo para ella, al igual que escuchar a las personas hablar maya y no comprenderlos. Otros entrevistados mencionaron a los mayas, pero para referir que llegaron mucho después que ellos a ocupar algunas tierras. Y, nuevamente, destaca la palabra “colonos” cuya semántica se vincula con la expresada por otras personas.

Doña Consuelo coincide con la idea generalizada de los entrevistados respecto a su relación con los guanajuatenses. Se puede interpretar que, al ser más parecidos, al coincidir en más elementos, entonces no tiene por qué haber problemas. Aunque las relaciones de poder son claras: hay una jerarquía. Los primeros, los fundadores, y luego llegaron los demás.

Para finalizar con los testimonios sobre la designación “colonos”, presento el siguiente diálogo que considero relevante porque es un recuerdo de la niñez y es la evidencia que mejor describe cómo se descubre la alteridad ante el rechazo y los insultos.

Investigadora: ¿Y nunca hubo un conflicto con los de Champotón?

Don Calixto: Sí, ¡cómo no!, cuando recién llegamos nos maltrataban todos, cuando íbamos al cine que estaba al, ahí donde está el teatro, era el cine principal, y ahí nos maltrataba mucho en el parque la gente.

Investigadora: ¿Qué les decían?

Don Calixto: Gente grande nos maltrataba, nos decían disparates, a los chamacos nos regañaban. Por ejemplo, nosotros, nosotros no estamos acostumbrados a que nos dijeran así, nos decían: “chamaco, hijueputa, colonos”.

Investigadora: ¿Les decían colonos?

Don Calixto: Colonos, que nomás habíamos venido quién sabe a qué y que no sé qué tantas cosas, sí, nos regañaban, gente grande, te digo, porque si hubiera sido un chamaco pos [pues] hubiéramos dicho no, pero una persona, cuando una persona grande le dice a un niño chiquillo es como cuando un chamaco chiquillo se iguala con una persona grande, ¿verdad?, también es faltarle al respeto y sí nos decían así cuando íbamos al matiné [...] nos regañaba la gente “hijueputas colonos, a qué vienen, mira nomás, muertos de hambre”, “tá [está] bueno, que nos regañen, qué tiene. Ya después este, todavía hará unos 15 años yo creo todavía había mucha gente que, que nos miraba así como con desprecio, no sé cómo decirlo [...]. Jacinto Pérez [...] se enseñó con nosotros a trabajar [...] entonces don Jacinto, una ocasión, que miró que la gente lo regañaba a uno, decía “coño, en vez de que los regañes, agradáceles que nos vinieron a enseñar a trabajar” [...].

En lo que compete al tema que menciona don Calixto, usa el adverbio de afirmación para remarcar los regaños y la manera en que los nombraban. La negación revela el momento en que don Calixto y otros niños comprendieron que estaban ante personas que no eran como ellos. La otra negativa marca la frustración de callarse —por la diferencia de edades— ante las personas que los insultaban.

Don Calixto no menciona el gentilicio o la ciudad. La mayoría de la conjugación verbal está en copretérito. Los verbos que reitera son: maltratar y regañar. Asimismo, el pronombre personal que alude únicamente a los guanajuatenses, así como el desdoblamiento a la primera persona del singular da paso a una opinión personal. Utiliza una pregunta retórica que me acerca a su discurso. También incluye la visión del señor Jacinto, pues es el portavoz de aquellos que los defendieron, en vez de maltratarlos y, como añadidura, que sí valoraron su conocimiento y trabajo.

La fundación de Moquel tiene más de 50 años y, según los cálculos de don Calixto, apenas hace 15 aún los veían con desprecio. Esto parece justificar la necesidad manifiesta en este grupo de edad de diferenciarse de los lugareños.

En suma, parece importante que se identifique su procedencia y se comprenda la diferencia con los champotoneros, lo que remite al pla-

no semiótico (Hodge y Kress, 1988). Esto es, el espacio donde se lleva a cabo el posicionamiento del hablante a partir de sus relaciones sociales. Se puede establecer el rasgo de +afinidad (solidaridad) o –afinidad (en la que se pone en juego diferencias de poder, así: +/- poder). Por lo tanto, se observa que el rasgo de menos (–) afinidad es el que predomina en el análisis que muestro.

En los ejemplos desarrollados en este apartado, el uso de la modalidad a través del pronombre “nosotros” en oposición a “los otros” permite a los entrevistados mostrar su actitud y posicionarse, por lo que se puede observar cómo actúa ésta en sus enunciaciones con base en sus valoraciones, juicios y emociones que remiten a la función expresiva de Bühler (1934/1979).

La polifonía es otro aspecto que se observa, como en el caso del discurso de don Jesús cuando habla (es la voz que enuncia muchas voces) por “todos” los guanajuatenses que viven en Moquel. Doña Margarita y don Calixto muestran un desdoblamiento cuando, en el caso de la primera, pasa del “nosotras/os” al “yo”, lo que permite que al seleccionar el pronombre “yo” ella refiera un asunto familiar a través de su posicionamiento sobre el matrimonio de sus hijas e hijos, pues no estaba de acuerdo en que se casaran con champotoneros. Esta idea también la registró Dzib (2004): uno de los entrevistados le contó que de joven se escapó con una “güerita” cuya familia era de Veracruz, pero cuando los encontraron les prohibieron casarse porque él era mestizo. Mientras el segundo, como ya había mencionado, se da ante la opinión del señor Calixto.

El análisis multimodal basado en la modalidad, la polifonía, la metáfora y su relación contextual permitió comprender la postura de guanajuatenses y michoacanos ante los champotoneros, así como la tensión persistente derivada del rechazo que experimentaron desde su llegada. Por tal motivo, las personas entrevistadas acentúan su identidad debido a que hicieron que esa localidad abandonada se poblara y, sobre todo, que “progresara”.

Como referí al principio, me interesó ver cómo se presentaba la alteridad en los discursos de los entrevistados y de las entrevistadas a través de los estigmas, los prejuicios y la discriminación en la construcción de sus identidades.

Fue clara la reiteración en sus discursos sobre mantenerse diferenciados y destacar que ellos son de Guanajuato y Michoacán. Así, entró en juego el plano individual (Fernández, 2015) que coloca la identidad de estas personas en un ejercicio de acercamiento a los otros, pues ellos se asumen los “otros”, los que no son de ese lugar, pero ahí viven y conviven con sus paisanos, no con los “otros” que los miran extraño y no comprenden sus costumbres.

El plano intersubjetivo se advierte cuando don Jesús los interpela de manera retórica: “¿verdad que fue mentira lo que decían de nosotros?”. En este punto él se “abre a la alteridad”, pero únicamente para reiterarles que decían mentiras sin conocerlos, lo que se puede interpretar en la expresión “milagros nos colgaban”. Y como dijo Žižek (2009: 31): “En ningún lado es tan palpable esta desintegración de los muros protectores de la cortesía como en los choques de culturas diferentes”. Esto es, la cortesía que se le brindaría al fuereño que llega por primera vez se pierde ante las diferencias culturales y, en este caso, se revierte.

Es evidente la asimetría que se da en el plano de la intersubjetividad, pues desde una visión opuesta al discurso de los entrevistados y las entrevistadas, representan a los otros, a los extraños que llegaron, por lo tanto, se encuentran en una desventaja social y económica. Por eso considero que es importante que dejen claro que “levantaron Champotón”. En esta tensión de redes de poder, justifican su llegada y su estancia ahí (¿pues qué hubieran hecho sin ellos?). Asimismo, estas relaciones de poder se pueden comprender a partir del concepto de “agonismo” propuesto por Foucault (1991) en el sentido de que hay una disputa, un enfrentamiento entre el que incita (los lugareños) y el que responde (guanajuatenses/michoacanos), que perdura y se extiende de manera permanente.

Siguiendo esta línea, la alteridad deja descubrir la identidad y la relación en los términos que la cataloga Cardoso de Oliveira (2007) en su concepto de “identidad contrastante”, pues ésta se refiere a que la afirmación del “nosotros” se da por oposición o negación a los “otros”. O desde la noción de Stuart Hall (2003) que la describe como un punto de encuentro entre los discursos y las prácticas de las personas, pues, a partir de estos son interpelados y nombrados, así como las perso-

nas entrevistadas tuvieron que resistir y enfatizar su identidad. Asimismo, sus identidades son “compuestas” (Maalouf, 2012) porque se refieren a cómo eran cuando vivían en Guanajuato y Michoacán y, después, ya como guanajuatenses y michoacanos migrantes en Champotón, porque ya no son “las mismas personas” aunque traten de recalcar, a través de su resistencia, que “no han cambiado”.

De esta manera, la alusión a sus costumbres, a su manera de hablar, etcétera, remarca su manera de identificarse, lo que enfatiza su diferencia, pero la igualdad con sus paisanos. Y como dice Tiapa (2011: 395): “[...] es la conciencia de pertenecer a un grupo particular distinto de otros lo que determina la unidad de un conglomerado de familias y de comunidades”. Unidad que se observó en los discursos que se presentaron, como ejemplo está el momento en que don Jesús menciona que su familia y vecinos son como hermanos. Además, este contenido identitario es uno de los que transmiten culturalmente (Hecht, 2013; Mieles y García, 2010) en el proceso de socialización intergeneracional.

Este énfasis diferenciador surge como producto de estigmas y prejuicios champotoneros hacia las personas norteñas, manifestándose en discriminación que influyó en la reconfiguración identitaria y la resistencia de los migrantes. Esta resistencia se evidencia en la conservación de su vestimenta, el desdén hacia tradiciones champotoneras y la preferencia por recetas culinarias guanajuatenses y michoacanas. Sin embargo, resulta evidente también su propia discriminación hacia personas de origen maya, a quienes consideran atrasadas e ignorantes.

El estigma (Goffman, 2006) se manifiesta en el rechazo hacia personas norteñas, producto de ideas preconcebidas basadas en estereotipos compartidos que les atribuían características como ladrones, asesinos e invasores (colonos). Los prejuicios se rastrearon en evaluaciones sobre la vestimenta (húngaras). Estos comportamientos derivaron en discriminación mediante rechazo, insultos y evaluaciones negativas de los valores y cultura migrantes. También es importante mencionar que, para los champotoneros, las mujeres de Moquel son percibidas diferentes. Las catalogan como de rancho cuyo aseo es mínimo. Sin embargo, las buscan y resaltan sus diferencias con las

mujeres originarias. El racismo y la discriminación en estos discursos suelen pasar desapercibidos, pero están permeados de prejuicios y estigmas que, a su vez, son dominantes del sistema patriarcal.

Detecto así lo que Prevert, Navarro y Bogalska-Martin (2012: 14) señalan sobre las representaciones sociales: “[...] las cuales constituyen unos verdaderos filtros de la percepción de la realidad y se articulan sobre las imágenes y las expresiones verbales activadas bajo formas de prejuicios, de estereotipos y de actos de distanciamientos que fundan todo acto de discriminación”. Esta noción se relaciona con la representación sociocognitiva de van Dijk (1999), pues las ideas manifestadas discursivamente tienen el antecedente de compartirse socialmente. Por eso su representación en un contexto —que atiende a un aspecto sociohistórico— puede analizarse y comprenderse a partir de la interpretación y el sentido que las personas dan a sus experiencias de vida que destacan de muchas otras y en el caso que aquí presento, se refiere a cómo las personas entrevistadas se posicionaron y presentaron en el discurso con base en sus recuerdos y vivencias de cuando llegaron a Champotón.

En suma, las acciones que se ponen en juego durante la comunicación humana ayudan a percibir y comprender la complejidad en el entramado de las prácticas socioculturales e históricas y las relaciones de poder que se ejercen entre los grupos sociales.

## CONCLUSIONES

En este capítulo presenté la organización que mantendré en los siguientes capítulos IV y V para seguir un hilo conductor que guíe el desarrollo de los ejes temáticos del proceso de socialización.

En los espacios de socialización: social, geográfico, imaginado, vivido y digital abordé cómo se consolidó el asentamiento de guanajuatenses en el ejido y cómo se conformó la sociedad moqueleña, lo que implicó que, cuando arribaron michoacanos o mayas, se ajustaran a los elementos simbólicos ya establecidos, así como a las tierras que quedaban disponibles.

Según las percepciones de las y los habitantes, el espacio imaginado y vivido mantienen una relación intrínseca. A través de la memoria colectiva y familiar recuperé información sobre sus procesos de socialización en sus lugares de origen y las formas en que socializaron a sus hijos e hijas basándose en simbolismos que los identifican como guanajuatenses y michoacanos. Estos contenidos socioculturales resultan esenciales para dar continuidad a lo que los caracteriza como moqueleños y moqueleñas.

Esta generación interactúa en el espacio digital para mantenerse en contacto con sus familiares que viven en Estados Unidos y desconoce muchas herramientas tecnológicas que la tercera generación maneja sin dificultades, por lo que se da una enseñanza inversa donde los más pequeños instruyen a los mayores como en la descripción de la cultura cofigurativa (Mead, 1970), pero también en los términos de la postfigurativa, pues las enseñanzas se dan de manera circular.

En el espacio personal e interpersonal se describieron sus infancias y sus hogares y cómo fueron sus procesos de socialización en sus lugares de origen y ya asentados en el ejido. Esto destacó varios contenidos socioculturales que transmiten en sus familias y como grupo social. Por ejemplo, la idea de que sus hijos e hijas se casaran con guanajuatenses.

Respecto a las perspectivas sobre el campo, la escolarización, el catolicismo y la migración a Estados Unidos, se pudo observar que se identifican como campesinos y que el trabajo femenino en el campo ha sido desvalorizado. En relación entre estas labores agropecuarias y la escolarización, se percibió que, aunque se socializan los conocimientos sobre la agricultura y ganadería, consideran que sus familiares no deben dedicarse a estas actividades porque son trabajos muy pesados. Manifestaron que ellos tuvieron que hacerlas porque no había opciones y el estudio no era una elección por las condiciones de pobreza y pobreza extrema en las que vivían.

El catolicismo es la religión que impera en el ejido y que establece las reglas morales que se deben seguir en el grupo social. Además, sus tradiciones y festividades relacionadas con éste forman parte de sus lugares de origen, por lo que son elementales en la transmisión social.

El caso de la migración interna e internacional a Estados Unidos posee un lugar relevante en la sociedad moqueleña. En este apartado presenté cómo iniciaron la migración a Estados Unidos y, en la historia particular de algunos entrevistados, a Baja California, Sonora, Tamaulipas y Michoacán. Los hombres de este grupo de edad sentaron las bases de lo que después sería una tradición. Esta movilidad implica un entramado de situaciones sociales que se entrecruzan, como las prácticas económicas locales y en Estados Unidos, así como las decisiones de los gobiernos mexicano y estadounidense sobre las políticas migratorias. Para comprender cómo se da esta socialización es necesario intentar relacionar todos estos elementos e hilarlos con las siguientes generaciones. Asimismo, desarrollé el término de migración pivote que explica esta dinámica con las características específicas de los moqueleños.

La socialización de los elementos simbólicos es esencial para sustentar la sociedad moqueleña, para prolongar sus diferencias con las otras sociedades regionales debido a los conflictos que se desarrollaron como parte del choque cultural. Así, la comida, la vestimenta y la variante lingüística son elementos que los caracterizan y que, al distinguirlos, fortalecen sus identidades.

Ligado a lo anterior, hice una interpretación sobre cómo se reconfiguraron sus identidades a partir de que se establecieron en el ejido. Se destacó que en el encuentro de las personas que representaban tres culturas diferentes se dio un conflicto que derivó en comportamientos discriminatorios basados en estigmas, estereotipos y prejuicios de los lugareños hacia los foráneos y de estos hacia los indígenas mayas. Esto ocasionó que los y las guanajuatenses mantuvieran una relación distante y de resistencia ante los champotoneros, por lo que su identidad se reconfiguró a partir de remarcar elementos de sus prácticas socioculturales, económicas, religiosas, políticas y lingüísticas, pero también de dominio y control sobre los indígenas mayas.

Actualmente, los guanajuatenses que llegaron a vivir al ejido de Moquel cuando era un lugar sin servicios básicos y cuyo panorama se correspondía a un lugar selvático, continúan haciendo hincapié en que hicieron el ejido, así que no le deben nada al gobierno local. Incluso la tradición migratoria internacional les permite destacar cierta indepen-

dencia, pues mucho del dinero que reciben sigue proviniendo de las remesas que les envían sus familiares que viven en Estados Unidos. Considero que esta condición de migrantes (sean internos o externos) les fortalece sus identidades, pues están en un lugar que “fundaron” y donde se sienten a gusto. No es necesario ocultar ni rechazar su cultura, sino que la fortifican al no seguir las tradiciones de los lugareños, al no celebrar las mismas fiestas. Se asumen guanajuatenses y michoacanos con mucho orgullo, pero tuvieron que aceptar que sus hijos e hijas desarrollaran su vida en el contexto sureño, lo que, claramente, les desagrada.

La construcción identitaria en encuentros interculturales se fundamenta en la aceptación o rechazo de lo ajeno. Coincido con Maalouf (2012) en que tanto sujetos oriundos como migrantes deberían intentar comprender las diferencias del otro, pues así se establece una relación de respeto que probablemente evitaría conflictos.

En el capítulo IV siguiente nos ubicaremos en el ejido después de los años ya descritos y observaremos un panorama diferente, narrado por el segundo grupo de edad. Nos adentraremos en la comprensión de las continuidades y discontinuidades que comenzarán a dar forma al *continuum* del proceso de socialización intergeneracional.

## IV. CONTINUUM MIGRATORIO DE LA SEGUNDA GENERACIÓN

*Estaba cargado de ideas... Usted sabe que a todos nos infunden ideas. Y uno va con esa plasta encima para plasmarla en todas partes*

Juan Rulfo

Este capítulo tiene como propósito analizar a la segunda generación de migrantes, siguiendo los mismos temas contemplados para las tres generaciones investigadas. El caso particular de este grupo se caracteriza por un flujo migratorio a Estados Unidos diferente al de sus padres que constituyeron la primera generación, por eso reviste especial atención al tratarse de una verdadera reconfiguración migratoria. También es importante señalar que, al ser la generación intermedia, ha sido posible identificar los elementos sociales y familiares que han continuado y cuáles se modificaron o eliminaron. Esto, a su vez, es algo semejante que enfrentará la generación de sus hijos, lo que permitirá desentrañar los efectos de los procesos sociohistóricos en la socialización moqueleña de las tres generaciones.

Siguiendo la noción del *continuum*, presento los resultados de la segunda generación que, al ser el grupo intermedio, se comprende que fueron los receptores y continuadores de las transmisiones socio-culturales de sus familias y de la memoria colectiva de la primera generación. En sus infancias, les correspondió vivir en un contexto rural muy diferente al de sus padres, ya distante de las primeras carencias alimentarias y de chozas expuestas a la intemperie y al entorno selvático de la región.

Como receptores activos de dichas transmisiones provenientes de la familia y del grupo social han ido adaptándose a los diferentes con-

textos sociohistóricos, lo que ha dado paso a los cambios, las reconfiguraciones y las rupturas tanto individuales, como familiares y colectivas. Estos elementos son los que exploro en este capítulo.

En cuanto a la decisión de mencionar la coyuntura migratoria<sup>1</sup> desde el título, se debe a que hay una reconfiguración muy importante en la manera en que recibieron y se apropiaron de los elementos que delinearon la tradición migratoria de los moqueleños. Con esto me refiero a que las redes de amistad y de familiares en Estados Unidos y en el ejido establecieron un apoyo esencial para la continuidad. Sin embargo, los diferentes acontecimientos nacionales e internacionales impactaron en la manera en que han ejercido la migración.

Asimismo, me apego al hilo conductor de los conceptos de espacios y márgenes para desarrollar la información con base en la observación de las continuidades y las discontinuidades en contraste con el primer grupo de edad, lo que llevará a la comprensión del proceso de socialización intergeneracional de estos dos grupos, y, finalmente, relacionarlo con la tercera generación.

De esta manera, el tema de las nuevas tecnologías de la información cobra un mayor énfasis porque se corresponde con los años en que empezaron a utilizarse en el país y para el fenómeno migratorio ha sido relevante debido a que ha permitido mantener la comunicación con sus familiares. Además, se corresponde con una generación que no fue socializada mediante el uso de las redes sociodigitales, por lo que mostrará diferencias que se proyectarán en sus hijos e hijas.

El género es otro tema que desarrollo ampliamente, pues considero importante comprender el proceso de socialización a partir de la distinción de las enseñanzas destinadas a lo masculino en contraste con lo femenino. De este primer acercamiento se derivan otros, como los diferentes tipos de violencias, el matrimonio, la migración femenina, la figura de las madres y de las abuelas en la socialización y el trabajo femenino en el campo.

También analizo cómo perciben el catolicismo y si hay continuidades o rupturas en la forma de preparar los alimentos, en la vestimenta

<sup>1</sup> Con esto me refiero a: La crisis económica de 2008 y el impacto de las políticas migratorias mexicanas y estadounidenses en la migración internacional a Estados Unidos.

y en la variante lingüística, con la finalidad de contrastarlo con el primer grupo.

En general, en este apartado hay una alusión constante a la migración internacional a Estados Unidos; por eso también exploré cómo se dio la socialización enfocada en convertirse en migrantes y cómo ha impactado en las identidades y en sus reconfiguraciones. Además, analizo cómo se ha transformado el espacio ejidal: la irrupción del crimen organizado en este sitio, lo que ha insertado otras maneras de percibir la realidad, por ejemplo, unirse a estos grupos, debido a la pobreza. Igual examino cómo ha pasado de ser un lugar tranquilo a uno con situaciones de violencia y de circulación de drogas.

Por último, cabe recordar que las personas que conforman este grupo tenían edades que abarcaban de los 24 a los 43 años y se caracterizan porque nacieron en el ejido o en la ciudad de Champotón, así que no vivieron en el lugar de origen de sus padres, sino que su socialización se llevó a cabo en el ejido de Moquel.

## EL EJIDO CONSOLIDADO Y LAS TIERRAS DE SUS PADRES

Las mujeres y los hombres de este grupo de edad no vivieron de manera directa las condiciones adversas en las que se encontraba el ejido cuando sus padres arribaron y se asentaron. Crecieron en un contexto diferente donde ya había carretera que los conectaba con el exterior; no se tenían que preocupar por los animales que acechaban en la noche, pues ya contaban con casas, en su mayoría, de block y cemento. Igualmente, ya habían construido las tres instituciones escolares.

Así, la idea de un lugar habitado por diferentes familias que compartían muchas características y parentesco ya estaba consolidada; esto parece haber influido en la manera en que se relacionaron con los demás miembros de la sociedad moqueleña. Sin embargo, a pesar de que hubo grandes avances y mejoras en el entorno familiar y ejidal, el contexto continuaba siendo de pobreza y, en algunos casos, de pobreza extrema. Una entrevistada refirió: “Siento que [ahora] comemos lo que queremos comer, antes comíamos lo que había”. Aunque cada

hogar era diferente, el panorama general cambió hasta que se afianzó la estancia de los migrantes en Estados Unidos y los integrantes de esta generación iniciaron con la migración internacional.

Por otro lado, algunos han heredado las tierras de sus padres y actualmente las trabajan y es así como obtienen sus ingresos económicos. Pero hay casos en los que sus padres continúan con sus actividades agropecuarias, por lo que se tienen que dedicar a otras labores, incluso trabajar como jornaleros en el cuidado y mantenimiento de la caña de azúcar (principalmente) de otras personas o moverse a la ciudad de Champotón, a veces a Campeche, para laborar en algún área de los sectores económicos: secundario y terciario, como la industria, la construcción y servicios.

Esta diferencia sobre la propiedad de la tierra ha promovido una mayor movilidad por parte de los integrantes de este grupo, lo que ha desencadenado una serie de cambios en el entorno, en las interacciones con diferentes grupos sociales y en sus vidas personales, así como en la formación de sus propias familias.

Respecto al espacio social en el que vivieron sus infancias se correspondía con un entorno vinculado a la naturaleza, a espacios abiertos como la milpa, alejados de un desarrollo urbanizado y, por lo tanto, con poca vigilancia de parte de los adultos porque no acechaba la violencia proveniente de algún grupo externo al ejido. Además, crecieron sin la influencia de las redes sociodigitales y algunos apenas experimentaron el uso de las nuevas tecnologías de la información cuando estaban en la preparatoria. Este contexto pre-virtual ofrece otras maneras de comprender el proceso de socialización.

El otro tema referente al espacio geográfico es el impacto de huracanes o tormentas tropicales en el municipio de Champotón que: “[...] está clasificado [como uno de los que] [...] presentan una recurrencia ciclónica [...] de 5 a 7 años” (H. Ayuntamiento de Champotón. Centro Municipal de Emergencias, 2010: 31). En el Plan Municipal de Contingencias de Champotón del año 2010,<sup>2</sup> Moquel aparece dentro de la lista de las localidades que tienen un mayor riesgo de incomunicación y en caso de inundación se le asigna el indicador de “riesgo moderado”.

<sup>2</sup> Refiero el plan de este año porque no hay disponible otro.

Siguiendo este contexto, los huracanes: “Gilberto” (1988), “Ópalo”, “Roxanne” (1995) e “Isidore” (2002) (H. Ayuntamiento de Champotón. Centro Municipal de Emergencias, 2010) arruinaron los cultivos y ocasionaron inundaciones en la carretera principal –que los conecta con la ciudad de Champotón– y de las casas cercanas al río. En estas ocasiones, el ejército mexicano aplicó el plan DN-III-E3 y arribaron al ejido en helicóptero. Las personas de este grupo recordaron que les llevaron despensas y cocinaron alimentos para los damnificados.

La sequía es otro factor de riesgo debido a que el municipio de Champotón, el de Calakmul y la región de la laguna de Términos son los sitios que presentan una mayor peligrosidad respecto a ésta (Posada, Vega, Peña y Agraz, 2013). Ha habido años en que las cosechas se pierden casi en su totalidad, lo que a su vez ocasiona que haya escasez de alimento y ante la falta de éste, los animales se mueren.

Cabe apuntar que indagué acerca de si aumentaba la migración a Estados Unidos debido a los efectos adversos ocasionados por estos desastres naturales y llegué a la conclusión de que no. No obstante, en las respuestas sí hubo un énfasis en la importancia del envío de las remesas para recuperarse de los daños sufridos en los cultivos y en las viviendas.

### *Los efectos de la pandemia*

*¿No existen acaso fechas que se convierten así en marcapáginas en el gran registro del tiempo, indicando el final de un capítulo y el comienzo de otro?*

Amin Maalouf

En el momento en que inicié el trabajo de campo en el ejido de Moquel, habían pasado siete meses desde el primer caso registrado de

<sup>3</sup> “Instrumento operativo militar que establece los lineamientos generales a los organismos del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos, para realizar actividades de auxilio a la población afectada por desastres de origen natural o humano, optimizando el empleo de los recursos humanos y materiales para su atención oportuna, eficaz y eficiente; apoyando además, en la preservación de sus bienes y entorno”. Información disponible en: <https://www.gob.mx/sedena/acciones-y-programas/que-es-el-plan-dn-iii-e>.

COVID-19 en el país. El primer día que llegué me sentí en una realidad alterna al ver a los y a las habitantes sin cubrebocas. Después, en otros contextos, me explicaron que la situación estaba controlada, que no había casos y que solo se ponían el cubrebocas cuando salían del ejido. Luego, también supe que, en los meses de mayo y junio, muchas personas se habían enfermado y varios adultos mayores murieron.

La otra información que compartieron conmigo fue acerca de sus familiares que viven en Estados Unidos —en otro ejido, el brote de la enfermedad se dio en el mes de marzo como consecuencia de la visita de un familiar que reside en territorio estadounidense—. Respecto de este punto, los temas mencionados fueron diversos: las medidas sanitarias, lo complicado de mantener sus trabajos, los enfermos que estuvieron graves, la escasez de alimento en algunas áreas, la cancelación de los planes de visita a territorio mexicano, entre otros aspectos.

Sin embargo, ante la interrogante sobre cómo estaban viviendo la situación de la pandemia, la mayoría de las respuestas fueron “bien”, “no me ha afectado”, “no me he enfermado”, y cuando les pregunté por el aspecto económico, algunos respondieron que no tenían problemas; otros, que fue al principio, cuando se inició el confinamiento. La mayor dificultad que refirieron fue darles seguimiento a las clases a distancia de sus hijos e hijas.

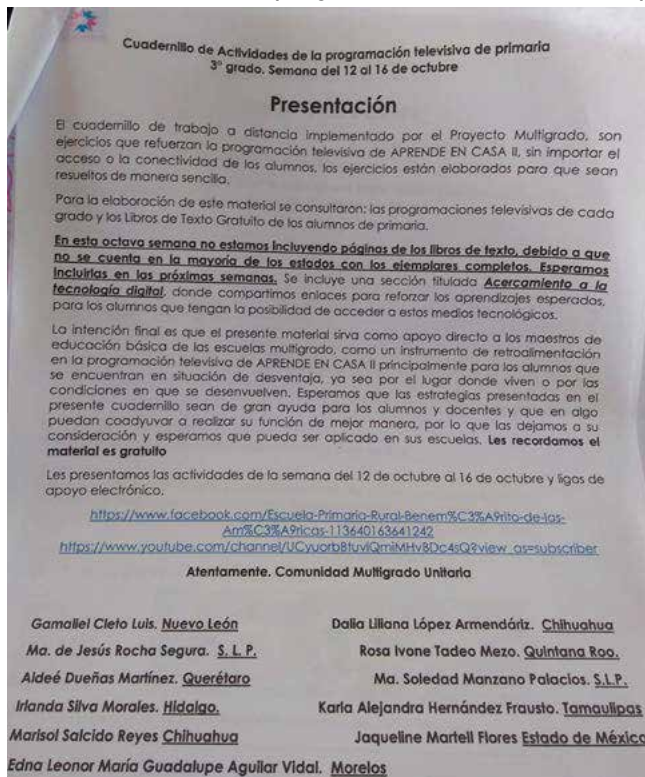
Después de reflexionar acerca de sus respuestas y con el paso de los días, comprendí que las remesas constituyen su principal sustento económico. Por ejemplo, algunos familiares que viven en Estados Unidos han contratado a otros familiares para que se hagan cargo de la siembra y cosecha de caña de azúcar; estos recibieron cada mes su pago. Asimismo, las personas que tienen a sus hijos allá no dejaron de enviarles dinero. Una entrevistada de la primera generación comentó que sus cuatro hijos les mandan “una ayuda” cada 15 días; les hablan por teléfono o les envían un mensaje por WhatsApp donde les dicen “amá, te mandé dinero”. Antes lo enviaban a telégrafos, después, a Soriana y, ahora, a Elektra.

Resulta evidente que las pocas personas que afirmaron haber tenido alguna dificultad por la pérdida de su trabajo, son las que no tienen ningún integrante de su familia nuclear en Estados Unidos o son mujeres que tienen que trabajar fuera del hogar.

La pandemia de COVID en Moquel afecto a las escuelas. Desde el punto de vista de un papá (solo uno de los entrevistados está involucrado en las actividades escolares de sus hijos), de las madres o de las abuelas, las autoridades no se esmeraron en organizar un programa de seguimiento a distancia para los niños. Se quejaron, además, del exceso de tareas, de la falta de apoyo de los profesores, de la tardanza en la entrega de los libros que ocasionó que los docentes enviaran documentos para que los imprimieran (por ejemplo, el cuadernillo de la Foto IV.1), lo que les generó un gasto adicional. Además, al revisar los materiales impresos, se notaba que las instrucciones no coincidían con la actividad.

Foto IV.1

Cuadernillo de actividades de la programación televisiva 3° de primaria



Fuente: La autora.

La mayoría de los niños y de las niñas no vio los programas *Aprende en casa* —en cualquiera de sus dos primeras versiones— que pasaban

en cadena nacional a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Los motivos se relacionaban con los horarios, puesto que la mayoría tiene hermanos o hermanas, así que no podían seguirlos al mismo tiempo, o porque en ese momento debían hacer las labores del hogar. Por tanto, cuando querían ver la repetición, tenían que esperar a que estuviera disponible en YouTube, lo que implicaba otro problema porque pocos cuentan con el servicio mensual de internet y, por lo tanto, debían adquirir las fichas, lo que significaba salir del hogar y mantenerse en una zona adecuada de cobertura para que pudieran recibir la señal.

Por otro lado, los cuidadores de los niños expresaron que no tenían la paciencia ni los conocimientos suficientes para apoyarlos con los trabajos escolares, lo que derivó en conflictos y violencia física y verbal. Fui testigo de golpes, gritos e insultos por no concluir a tiempo sus tareas o por no querer hacerlas, a pesar de que Ramona Medina y yo estábamos presentes e intentando justificar que no había problema, que al día siguiente se pondrían al día.

Este panorama hizo que se implementaran dos proyectos para apoyar a los niños y a las niñas con sus tareas, aunque hubo significativas diferencias entre ambos. Uno de estos proyectos es el de “la escuelita” de Ramona Medina cuya explicación y detalle se puede ver en el capítulo I, en el apartado de la metodología. En cuanto al otro proyecto, la joven que lo llevó a cabo solo aceptaba a niñas en edades entre los 5 y 7 años, por lo que desarrolló un tipo de guardería donde jugaban gran parte del tiempo y veían películas.

Asimismo, independientemente del objetivo de estos proyectos extraescolares, considero que contribuyó a la socialización entre pares en un escenario similar al escolar, donde los niños y las niñas se sentían motivados a ir por la compañía e interacción. Una mamá lo ejemplificó así:

[...] pues no es lo mismo a que allá tienen amiguitos [se refiere a la escuela], lo veo ahorita con Ramo [Ramona Medina], este, cuando ella iba sola sí le gustaba, venía y me platicaba de A., de Ramo, cosas así [...] pero ahorita que ya la juntó con otros niños, está al pendiente, me dice: madre, ya va ser la hora, porque a mí me dice, madre, no me dice mamá, y este,

madre, ya va ser la hora, ya, este rápido, péiname si me vas a peinar porque le tengo que ganar a todos los niños que van [...] (Érika).

Este turno de habla se refiere a cuando la hija de Érika empezó a asistir con Ramona; iba sola e interactuaba lo necesario. Después se incorporaron a la “escuelita” más niñas y niños, entonces ella modificó su manera de socializar y se interesó más por acudir; con el tiempo se hizo muy amiga de una de las niñas que asistía.

Una de las problemáticas que se desprende de no haber asistido a estas actividades opcionales o de la prolongación de la pandemia en un contexto donde “aparentemente” todo estaba bien, ha ocasionado el desinterés por la escuela o el hartazgo por el exceso de tareas que se ha convertido en un rechazo a todo lo que involucre cualquier tipo de relación con el ámbito escolar, incluso leer un cuento. Los testimonios directos de niños y niñas sobre esta problemática se abordarán en el siguiente capítulo.

Ramona también señaló que muchos niños y muchas niñas no consideraban regresar a clases; si de por sí el truncamiento escolar suele estar marcado con la graduación de la secundaria, este abandono podría implicar un aumento en las desigualdades.

La pandemia fue dejando una estela de cambios cuyos efectos se verán en los próximos años. No obstante, detectar hacia dónde apunta una de las problemáticas podría incidir en su prevención. En este punto centro mi análisis: ¿Por qué el gobierno del estado prefiere ignorar la situación de las comunidades rurales?, ¿por qué no hay estrategias aplicadas a los contextos?, ¿por qué no hay un control y una vigilancia de los contenidos que manejan los profesores y las profesoras?

Aunado a estas interrogantes que emergen de la coyuntura ocasionada por la pandemia, hay otro tema que las autoridades estatales no advierten o ignoran. Es la percepción que se tiene del campo y de los campesinos, de la carga semántica que los acompaña de antaño, como: atrasados, pobres, ignorantes, rancheros, donde los discursos de poder se establecen para menospreciar cualquier actividad vinculada a este medio. Si bien es un aspecto que rebasa el estado y se relaciona más con lo “cultural mexicano”, ¿por qué una entidad que de-

pende tanto del campo continúa reproduciendo estos discursos y otorgando apoyos en beneficio de familiares y conocidos, en lugar de fomentar y ofrecer estrategias apegadas a las condiciones que ofrece la tierra? Una entrevistada lo planteó así: “No hay que hacer que los niños vean el campo como algo malo, pues es indispensable y nosotros mismos hacemos que no lo valoren”. No obstante, las opiniones generales se decantan más hacia otras opciones que no se relacionan con el campo. Por ejemplo:

[...] “¿qué te va enseñar papá Alonso?, ordeñar una vaca, andar chapeando,<sup>4</sup> andar con machete en la mano. ¿Qué te va enseñar tu papá?, a pescar, a bucear, y si nosotros queremos algo mejor, algo que nosotros no pudimos que a lo mejor nuestros padres no nos pudieron ofrecer, si te lo están ofreciendo, tú por qué no lo agarras, valora, padre, lo que tienes”, pero él se va también por esa idea.

Este turno de habla lo enunció la única señora del grupo que, en el momento de la entrevista, tenía tres nietos y se refería al mayor de 9 años que ella cuidaba por las ausencias de sus padres. Se observa que hace una distinción entre los trabajos del abuelo (papá Alonso) —campesino— y del padre del niño —pescador—. Ella expresó su preocupación acerca de que el niño se resistía a estudiar y decía que no iba a continuar porque le aburría. Pero cuando estuve a solas con el niño, él dijo que estudiaría para ser psicólogo.

Las ideas que se asocian con este tipo de expresiones —que se repitieron en la mayoría de las personas adultas entrevistadas— se basan en una comparación con sus infancias y sus estudios porque no pudieron acceder a la preparatoria. No vinculan una carrera académica con el campo o con la pesca, como sería el caso particular del nieto de 9 años, debido a que se destaca lo difícil del trabajo del campesino, pero también que los ingresos económicos no son suficientes y, por lo tanto, se relaciona con la pobreza.

<sup>4</sup> En Campeche se usa la palabra “chapear” cuyo significado equivalente en español sería “desyerbar”. El Diccionario de la Real Academia Española lo define así: “1. tr. C. Rica, Guat., Hond., Méx., Nic. y R. Dom. chapear (|| limpiar la tierra)”. Disponible en: <https://dle.rae.es/chapiar>.

Sin embargo, también se puede apreciar el proceso de socialización en la enseñanza de sus oficios tanto del abuelo como del padre. Si bien el niño quizá no se dedique a esas labores, sí las aprenderá, pues son los contextos donde se desarrolla su socialización como niño, como varón. Su hermana, por ejemplo, no tendrá la misma oportunidad.

La comprensión de estas percepciones acerca de las labores en el campo y de la vida académica no sería posible sin un esfuerzo por complejizarlas, puesto que no solo forman parte del entorno sociohistórico de las personas, sino también del contexto externo del ejido que abarca lo regional, estatal y nacional. Considero que lo fundamental es que las generaciones sepan que tienen opciones en la continuidad de sus estudios, donde se incluya su contexto cotidiano, que conozcan que pueden estudiar y trabajar en innovaciones destinadas a la ruralidad, al manejo de la agricultura, apicultura y ganadería.

La pandemia también ha significado repensar los problemas que salieron a flote; es una invitación a hacerse preguntas acerca de lo que no funcionó, a innovar e implementar nuevas estrategias o nuevos programas. Es indispensable un después diferente, uno que muestre un aprendizaje de lo que no se había logrado.

### *El espacio imaginado y el vivido*

El espacio imaginado de este grupo parece corresponderse aún con Estados Unidos —al igual que la primera generación— tanto de las personas que han migrado como de las que no. Sin embargo, los estados de Guanajuato y Michoacán ya no lo son debido a que todas las personas de este grupo nacieron y crecieron en Campeche.

Si bien estos estados son referentes importantes y las vacaciones solían (y suelen) estar destinadas a visitar a sus familiares, no fueron su espacio de socialización. Al ser un contexto ajeno, hay menos afinidad e identificación con estos orígenes, lo que da pauta a modificaciones, pero también a continuidades basadas en la socialización familiar y colectiva:

[...] Otra situación es el clima, yo ya me había acostumbrado al clima de allá y llegaba yo acá en diciembre y veía la gente, sobre todo la gente que

es, este, vamos a decir, campechana cien por ciento, porque pues yo, nací aquí pero mis papás son de Guanajuato y me daba mucha risa que entraba un nortecito y la gente bien abrigada y yo me estoy muriendo de calor y cómo es que esa gente puede andar abrigada, eso fue, me ponía de mal humor estar escurriendo de sudor, ya me acostumbré ahorita también al clima de acá, pero eso me costó trabajo también [...].

En este turno de habla, el entrevistado hace una diferencia entre las personas oriundas de Campeche y aquellas que han nacido en este estado, pero sus padres son de otra entidad. El uso de este referente parece relacionarse con que, genéticamente, los hijos y las hijas, a pesar de haber nacido en Campeche, deberían sobrellevar el clima de otra manera (como herencia de sus padres) y él lo sustenta con su experiencia en Estados Unidos, pues vivió en sitios donde la temperatura era templada y en invierno nieva. Es evidente la necesidad de marcar esta diferencia que deriva de su socialización familiar y colectiva.

No obstante, los cambios se perciben leves; quizá el más evidente es en el uso de la vestimenta que se ha ido adaptando de acuerdo con las tendencias globales, por ejemplo, cuando se estandarizó que las mujeres usaran pantalones. También la adaptación al clima es necesaria y en esto sí hay una diferencia considerable entre las mujeres moqueleñas y las champotoneras. Estas últimas suelen usar shorts o faldas cortas, pero las primeras, no; a pesar del calor, utilizan más los jeans. La explicación parece hallarse en las decisiones masculinas que imperan en el ejido y porque los turistas —nacionales o extranjeros— al ver a las mujeres con ropa corta, las sexualizan. Y se cae en el binomio imperfecto de calor = mujeres exóticas, lo que se explica mediante el sistema patriarcal y los prejuicios que se arrastran y se llevan a los lugares desconocidos.

Con lo anterior, el espacio vivido —el ejido— en este grupo se percibe como un gran bloque que interviene en aspectos relevantes del proceso de socialización, debido a que se ha desdibujado, de manera interna, los primeros conflictos por tierras. Esto lo dejó ver un hijo del señor José (uno de los primeros en llegar) que, ante la queja de su papá sobre el supuesto robo de tierras por parte de los mayas, le respondió que no era así, que eran sus tierras y tenían el derecho a recla-

marlas. —Cuando ustedes llegaron— le dijo —ellos vivían aquí—. Don José no rebatió.

### *El espacio digital: de la televisión a los teléfonos celulares*

Si bien las infancias de esta segunda generación no se desarrollaron en contextos de una socialización vinculada al espacio digital, sí han tenido que aprender a usar estas herramientas tecnológicas, así como a involucrarse más —en contraste con el primer grupo de edad—. Las principales motivaciones que observé son: el apoyo a sus hijos e hijas con actividades escolares, como recibir las tareas que los profesores y las profesoras envían a los grupos de WhatsApp; por entretenimiento, donde se incluye que descargan juegos en el teléfono celular o juegan en línea; para difundir sus negocios, como una entrevistada que estudió repostería y vende postres cuya promoción la lleva a cabo a través de su página de Facebook y, por último, para mantenerse en contacto con sus familiares y amistades que viven en Guanajuato, Michoacán y Estados Unidos.

En el caso específico de los familiares y las amistades que viven en Estados Unidos, la comunicación es importante porque los mantiene en constante actualización sobre lo que ocurre en este territorio que va desde sus trabajos, si han conseguido la residencia, hasta las novedades acerca del cruce fronterizo. Además, estas redes intervienen con apoyo monetario y de contactos por si deciden migrar de nuevo o por primera vez.

Las redes sociodigitales que más usan son: WhatsApp, Messenger de Facebook,<sup>5</sup> Facebook e Instagram, mientras que el sitio web es YouTube; también mencionaron estar suscritos a la plataforma streaming de Netflix.

En cuanto a la importancia del teléfono celular en la migración de sus familiares a Estados Unidos, se basa en que antes tenían noticias de ellos casi un mes después, cuando lograban establecerse. En cambio, en la actualidad, se comunican constantemente durante todo el trayecto, lo que les da tranquilidad a sus familiares y los mantiene

<sup>5</sup> En 2021 cambió su nombre a Meta Platforms, Inc., conocido solo como Meta.

alerta por si la persona que está migrando necesita su apoyo. En palabras de una entrevistada: “Cuando empezaron a haber teléfonos se fue un amigo, yo sentí como que fue más fácil lo que pasó”.

Sin embargo, fue una generación que no creció con el teléfono celular, así que durante su niñez y parte de la adultez se comunicaron a través de la caseta telefónica que había en el ejido (véase el capítulo III). Una entrevistada recordó que, cuando su ahora esposo decidió irse a Estados Unidos, mantuvieron su amistad a través de las llamadas telefónicas; luego él le pidió que fuera su novia —por el mismo medio—; un tiempo después regresó y se casaron.

Todas las personas entrevistadas de este grupo tienen teléfono celular (smartphone) y en sus hogares hay al menos una tableta electrónica que fueron enviadas por familiares que viven en Estados Unidos y otras adquiridas con el dinero de las remesas.

En sus hogares también tienen televisores, en su mayoría, de pantallas de plasma. En sus infancias veían la programación de la televisión abierta y les gustaba escuchar la radio cuya costumbre aún mantienen. Actualmente prefieren el uso de las redes sociodigitales o ver películas o series en streaming, aunque también siguen sus programas favoritos de la televisión abierta, como algunos shows basados en competencias deportivas y algunas telenovelas.

#### LA FAMILIA Y LA INDIVIDUALIDAD: EL GÉNERO MARCA LA DIFERENCIA

La mayoría de las familias nucleares de este grupo estaba compuesta por padres —que aún siguen juntos— y varios hermanos/as, pues solamente dos entrevistados tenían dos hermanos; el resto, hasta 9. Por otro lado, ya en la adultez, los hombres se han independizado, mientras que solo tres mujeres aún continúan viviendo en casa de los padres.

Incluso el comisario ejidal había propuesto en una asamblea que los hogares donde vivieran dos familias —y se refería a las madres solteras y a sus hijos/as que viven en casa de sus padres— deberían pagar más por los servicios, como el agua. Solo una mujer y un hom-

bre no tienen hijos y no están casados; el resto, el máximo es de tres, por lo que ya no conciben la idea de tener una gran familia. Algunas mujeres se casaron cuando eran menores de edad.

El espacio interpersonal en el ejido es más visible en las redes de parentesco y de amistad de esta generación. En las tardes, cuando el sol quema menos y el calor disminuye un poco, varias mujeres salen a caminar por las calles o se visitan en las casas y comparten momentos. En ese horario, los hombres suelen estar regresando del segundo turno del jornal, puesto que en la mañana empiezan entre las 5 y las 6, pero a las 11 o 12 regresan a sus casas, donde comen y descansan un rato. Luego, como a las 2, se van de nuevo y regresan entre las 5 y las 6 de la tarde. Por lo tanto, en el trabajo en la milpa es cuando los hombres conviven y platican.

En cuanto a la individualidad, la mayoría basó las decisiones trascendentales en sus vidas, como casarse o seguir estudiando, en la situación económica de sus padres y en los problemas intrafamiliares. El caso del señor Manuel ilustra este aspecto económico. Él deseaba estudiar una carrera, pero era el más pequeño de tres hermanos y la situación económica en su familia se había complicado. Él ya había manifestado su deseo de migrar a Estados Unidos, pero su papá no quería, así que se esperó a cumplir la mayoría de edad y apenas finalizó la preparatoria, se fue. No obstante, no logró su meta porque, en sus palabras, le gustó ganar dinero y ya no se preocupó por retomar sus estudios.

Por otro lado, varios testimonios de las mujeres coinciden en que prefirieron abandonar el hogar de los padres y casarse, porque había violencia intrafamiliar, además de conflictos entre hermanos y hermanas. Por ejemplo:

[...] ahí en mi familia sí estuvo fea mi niñez porque mi papá la golpeaba a mi mamá y todo, pero pos [pues] ni modo, ya ahorita ya cambió, lo bueno que cambió, pero sí estuvo, yo le digo a mi esposo creo que por eso estamos todos nerviosos, histéricos, la verdad sí estuvo fea mi niñez, en lo que cabe ahí con mi familia sí, pero así de que me acuerdo que jugaba y todo, pues sí, fuera de casa [...]. Mi papá era muy golpeador, muy golpeador, la golpeaba muy feo a mi mamá, era muy machista, muy celoso [...]

No tiene mucho que cambió, pero la última vez que la golpeó estaba yo en la secundaria.

En este testimonio se observan varios temas. Primero, la situación de violencia intrafamiliar donde ella es testigo, aunque en otro momento de la conversación refirió que su papá la golpeaba, así que también fue receptora directa de la violencia. Hay una constante reiteración sobre este aspecto y que interpreto como la intención de la entrevistada de acercarme a su discurso, para que yo comprenda la magnitud del problema que vivía en su hogar. Segundo, el impacto de ésta en sus vidas, pues comparte con su esposo vivencias parecidas, por eso ambos reaccionan así, debido a que emocionalmente quedaron afectados. Tercero, hay una importante reflexión acerca de la figura paterna, a la que le asigna dos adjetivos que la engloban: golpeador y machista. Y cuarto, hay una definición clara de su niñez, pero la matiza al mencionar el entorno exterior al hogar.

Profundizando en este último punto, las redes de amistad y de parentesco han sido muy importantes en el ejido para amortiguar o solventar la violencia intrafamiliar que era tanto física como verbal o solo la última. En varios casos, salían de los hogares para pasar tiempo con las amistades de la misma edad, sobre todo entre los 14 y 15 años, o con familiares. Una entrevistada señaló que incluso pasó más tiempo con una tía que con su familia nuclear.

Respecto al otro tipo de violencia, se ejerció con las mujeres porque no las apoyaban para que, después de la secundaria, continuaran estudiando. Y en varios hogares no era por situaciones relacionadas con la economía, sino que argumentaban que ellas solo iban a “vagar” o que “andaban de locas”, cuyo trasfondo es que estarían sexualmente con hombres. En cambio, los hombres tomaban la decisión de si querían o no continuar y si no lo hacían, se dedicaban al campo o migraban a Estados Unidos.

Esta reflexión de las mujeres ya como adultas, acerca del machismo y la violencia, ha derivado en entornos familiares menos violentos. No obstante, la violencia sigue formando parte de la vida de las personas; la mayoría admitió pegarle a sus hijos e hijas, cuya justificación coincidía en que no los obedecían. Al parecer, esta continuidad se

coló en este grupo de edad a través de la manera en que supuestamente deben ser educados.

Por lo tanto, en este grupo de edad, como se observó, hay una mención constante acerca de que los padres son machistas y las críticas a este sistema: “[...] era otra educación que teníamos porque mi papá era de que la mujercita no puede andar mucho” (Mónica) y como sustenta Carolina: “Y como ellos son muy machistas en sí, mi papá siempre ha pensado que la mujer no es para el campo, igual ellos así siguen”.

Además, para las mujeres, la proyección futura no es muy alentadora, puesto que reconocen la figura del hombre como centro del hogar y de la toma de decisiones, principalmente porque la mayoría de las mujeres no trabajan y dependen económicamente de ellos. El cambio se percibe en que hay una reflexión acerca de lo que sucede en el hogar, en sus matrimonios y, sobre todo, en el futuro de sus hijas:

La infancia es lo más bonito que hay, sin problemas, o sea se puede decir entre comillas sin problemas, yo, por ejemplo, aquí con mis niñas, yo no les estoy dando ejemplos de pelearme con mi esposo, así de que ellas miren que yo me esté peleando, al contrario, sí discuto con él y todo pero trato de que ellas no, pa’ [para] que no tengan esos recuerdos como los que yo tengo, porque a mí esos recuerdos ya no se me van a borrar, mirar cómo la golpeaba y todo a mi mamá, ya no [...], pero a ella sí, no, trato de comprarles lo que yo pueda, lo que uno puede pues, hay cosas que sí de plano que piden cosas que uno ni, como ésta [señala a la más grande de sus hijas] ya quiere computadora, ¿usted cree?

Si bien hay una cavilación sobre lo que fue la violencia en la vida de las mujeres y lo que pretenden que ya no sea con sus hijas e hijos, todavía es perceptible la continuidad de ésta sin que haya sanciones verbales para las personas que la practican, pues este contexto se aprueba implícitamente en el ejido.

Otro tipo de violencia que documenté es la del sector salud. En el caso de una entrevistada, lo sufrió el día que iba a tener a su segundo hijo y fue en el hospital de Champotón. El otro se dio en el ejido cuando enviaron a un médico —como castigo, porque ya tenía denuncias

de acoso sexual y de violación— al Centro de Salud que repitió los hechos que ya tenía como antecedentes.

Sin duda, las mujeres son las que han recibido menos apoyo familiar, que determina sus decisiones futuras que se definieron en contextos de dependencia hacia los hombres, de marginación y de violencia.

### *Infancias diversas, pero atravesadas por la migración*

“Tranquila y bonita” fueron las palabras constantes de las personas de este grupo de edad cuando describieron su niñez, a excepción de algunos testimonios. La tranquilidad la relacionan con que Moquel es un ejido, hay pocas personas y todas se conocen, mientras que la cualidad de bonita, porque podían jugar en la calle, con sus familiares y amistades. Pero después de esta aseveración y en una reflexión posterior, señalaron los conflictos, las carencias económicas, la violencia intrafamiliar y las dificultades para continuar sus estudios.

Desde la perspectiva retrospectiva, evalúan sus infancias como superiores a las de sus hijos e hijas, quienes dedican excesivo tiempo a los juegos descargados en el celular o a ver videos en YouTube. Como lo señala la señora Mónica: “[...] éramos felices, jugábamos con los primos en la calle, en el lodo en ese tiempo porque las calles eran puro lodo, ahorita que todos los niños agarran un celular y ahí se perdió”. Estos juegos en la calle y con familiares los refirieron todos y todas, especificaron que jugaban: futbeis (softball), “al bat” (beisbol), voleibol, trompo, canicas, a las escondidas, a brincar la reata y al encantado. De igual manera, la milpa era un espacio de juego, principalmente para las mujeres, donde iban a jugar con las vacas o con los perros.

Otras personas comentaron que empezaron a trabajar cuando eran niños o niñas, las edades referidas van de los 7 a los 14 años. Los motivos se basaron en que tenían que apoyar con el gasto en el hogar ante la ausencia de uno de los padres. Sin embargo, hubo casos en los que ambos padres faltaban, así que se quedaban a cargo de un familiar. Esas personas los ponían a vender dulces o a realizar otras actividades que les generaran ingresos; en la historia de uno de ellos, él tenía siete años y vivía en condiciones muy desfavorables.

También destacaron dos enseñanzas de sus padres y en éstas coincidieron casi todos y todas: el ahorro y el respeto; aspectos que calificaron como esenciales para su desarrollo como personas adultas con responsabilidades familiares.

En cuanto a la migración a Estados Unidos, los efectos económicos y emocionales se dividen de acuerdo con qué integrante de la familia migró. En el caso de solo los papás, la figura materna cubrió la ausencia y logró un adecuado desarrollo en la socialización de las emociones. En contraste, cuando ambos padres migraron o la madre falleció, los hijos y las hijas sintieron que fueron abandonados/as y, aunque hubo reunificación, ya no pudieron mantener una relación sin conflictos.

La respuesta a esta situación varía; hay quienes tratan de llevar una vida muy diferente a la que vivieron, pero otros se refugiaron en el alcohol y las drogas, al punto de ser adictos y de tener una vida basada en problemas y conflictos. También hay un rechazo colectivo evidente a estas personas.

Otro punto es el aspecto económico. Les pregunté si las condiciones en el hogar habían cambiado como producto del dinero que les enviaban y respondieron que muy poco. Al parecer, sí se invertía en tener casas mejor construidas, pero, en su opinión, no era suficiente. Para sus objetos personales, como ropa, zapatos y juguetes tenían que esperar a que se los enviaran de Estados Unidos o los llevaran al ejido como regalos, cuando regresaban.

[...] tuve carencias porque yo, mis primas, tenían mucho, o sea ellos sí, sus papás se iban a Estados Unidos o los hermanos les giraban y yo pues hasta, una mochila para ir a la escuela pues era, mi mamá me la hacía para no llevar esas del mandado, mi mamá de tela, mi mamá me hacía mi mochila, entonces, pues en ese tiempo pos [pues] uno niño, uno siempre deseando, deseando y no saber de dónde viene si hay o no hay ahora sí valoro mucho lo que mi mamá hacía, que nos hacía esas mochilas porque ella, también nosotros, no hacernos sentir menos ante los otros niños que sí llevaban, pero pues en sí, pues, yo digo, éramos felices [...].

Este panorama parece corresponderse con que algunas personas del primer grupo se enfocaron en la construcción de casas de block y cemento y en adquirir camionetas y herramientas para trabajar la milpa.

### *La coyuntura del matrimonio*

Las infancias de las mujeres parecen haber concluido con el matrimonio, entre los 16 y 17 años; en otras, cuando dejaron de jugar y adquirieron otras responsabilidades vinculadas al ámbito escolar, como estudiar la preparatoria, o al trabajo en el hogar.

En el caso de los hombres, parece relacionarse con alcanzar los 18 años, debido a que es cuando ya podían migrar a Estados Unidos, continuar sus estudios o dedicarse al trabajo en el campo. Antes migraban a los 15 años, pero, de acuerdo con los testimonios, los padres ponen la condición de que sea al cumplir los 18. Respecto al matrimonio, tenían la opción de prolongarlo si migraban, por eso hay una concepción muy diferente del paso de la niñez a la adultez en oposición a las mujeres.

El otro punto es que algunos migraron al poco tiempo de casarse porque el dinero no les alcanzaba: “[...] solamente así para hacer nuestra casita si no, no la hubiéramos hecho”, lo que colocaba a las mujeres como principales cuidadoras de los hijos y de las hijas que solían ser aún bebés cuando sus padres migraban.

En este sentido, las mujeres son las que reflexionan sobre haberse casado cuando aún eran menores de edad. En el testimonio de una de ellas, que se casó a los 17 años, hay arrepentimiento y lo justifica: “porque mi mamá no platicaba conmigo”. Las ausencias maternas se debían a que cuidaban solas a varios hijos e hijas.

Por otro lado, más allá de los motivos por los cuales se casaron, hubo una presión familiar y social de que sus parejas fueran del ejido o, por lo menos, tuvieran vínculo con Guanajuato o Michoacán. Muchos siguieron este destino, y muy pocos no. A estos últimos se les recuerda, constantemente, que no tomaron buenas decisiones, pues la idea de las personas del primer grupo era que se unificara el ejido y no que se permitiera el contacto con champotoneros y mayas.

Pero hay un aspecto que resalta: muchos hombres que migraron prefirieron regresar al ejido y casarse, otros, estando en Estados Uni-

dos, se casaron con mujeres de otros estados de la República mexicana y otros pocos, con estadounidenses. En una entrevista, un señor de la primera generación interpeló a su hijo delante de mí al decirle que por qué no se había casado con una gringa, en vez de con su esposa, a lo que él respondió con una mueca de disgusto, aludiendo a que prefería a las mujeres del ejido. Parece evidente el fondo patriarcal que hubo en esta situación, pues el casarse con la estadounidense implicaba tener la ciudadanía.

Un último dato que se relaciona con la violencia por razones de género es “la sugerencia” de los papás a las hijas –en algunas familias– acerca de con qué hombre casarse, donde se buscaba que fuera una persona con buenos ingresos económicos. Una joven señaló este aspecto al referir que esos señores “venden a sus hijas”, en el sentido ya explicado, aunque no hay de por medio una transacción monetaria directa.

No obstante, esta práctica de venta de niñas sigue siendo común en el estado de Campeche, principalmente en zonas con un alto índice de pobreza. Este tema lo conozco por información que he recibido de manera directa de personas a las que les han ofrecido niñas. El gobierno no tiene diseñadas estrategias o programas que apoyen a las niñas y que prevengan este tipo de violencia. Tampoco hay atención al abuso sexual que reciben tanto niñas como niños en sus hogares, pues sus principales perpetradores son los padrastros o los padres, tíos, primos o hermanos.

## PERSPECTIVAS SOBRE EL CAMPO

En esta generación, hay una continuidad en cuanto a que la milpa es el lugar de trabajo donde se aprende sobre la siembra y cosecha de diferentes productos agrícolas, al igual que el cuidado y alimentación de los diferentes animales que haya en este espacio.

De este modo, la socialización se enfocaba en que sus padres les compartían los conocimientos sobre cómo trabajar la tierra, las temporadas en que se debía sembrar cada producto, el mantenimiento

que se le tenía que dar, así como la crianza de los animales. Este proceso de socialización se hizo casi exclusivo de los hombres, pues al crecer los hijos de la primera generación ya no fue necesario que las mujeres intervinieran, por lo menos no en el trabajo de las milpas. Para ellas, este espacio era un lugar de paseo y juego.

Cabe destacar que este tipo de enseñanza-aprendizaje iniciaba cuando eran niños y ya podían apoyar en las labores del campo. Solían realizar estas actividades antes de asistir a la escuela por la mañana. Esto les permitió adquirir conocimientos que han sido muy importantes como otra manera de obtener ingresos económicos ya sea a través de la venta de algunos productos agrícolas o de ganado. Asimismo, les dio la oportunidad de participar en el programa *Sembrando Vida*<sup>6</sup> porque ya contaban con los conocimientos sobre cómo trabajar la tierra.

Si bien la migración internacional a Estados Unidos rompía con la continuidad de trabajar la milpa, la edad en que migraban les permitía adquirir los conocimientos básicos sobre esta labor, lo que les ayudó a los que regresaron a insertarse de nueva cuenta en esta práctica.

Los hombres de esta generación señalaron que desde pequeños se les enseñó el valor del trabajo porque tenían que llevar a cabo actividades relacionadas con las labores del campo, lo que les mostró que, para tener algún tipo de ingreso económico, tenían que trabajar. Después descubrieron que con solo dedicarse al campo no iban a lograr salir de la pobreza y entonces la idea de migrar a Estados Unidos cobraba sentido y se convertía en su objetivo para tener otro tipo de vida y apoyar a sus familiares.

### ¿ESTUDIAR, MIGRAR O DEDICARSE AL CAMPO?

Para muchos hombres la opción continúa siendo migrar o dedicarse al campo; los motivos son diversos. Algunos porque no cuentan con los ingresos económicos suficientes para trasladarse a la ciudad de Champotón a estudiar la preparatoria. Otros, debido a que sus padres

<sup>6</sup> Más adelante ahondaré en este tema.

“respetaron” la decisión de que no querían seguir estudiando y, por lo tanto, únicamente terminaron la secundaria. Cuando la elección es migrar, empiezan a trabajar en el campo y al cumplir la mayoría de edad se van a Estados Unidos.

Identifiqué que la relación entre la escuela y el rendimiento académico es un factor que categoriza a las personas y las define entre “los que son buenos y los que no”. Algunas mujeres expresaron que por impedimento familiar o económico no siguieron estudiando y, luego, añadían que “igual y no les iba bien” que no eran buenas para el estudio. En el caso de los hombres, ellos también siguen el mismo camino, pero el argumento es que prefirieron irse a trabajar la milpa.

En relación con lo anterior, todos estudiaron desde preescolar; cuatro personas hasta la secundaria; una la terminó en el sistema abierto del INEA; una persona concluyó su bachillerato; otras dos tienen carreras técnicas y dos más, carreras universitarias. Los casos particulares de las personas que tienen estudios universitarios se basan en que su mamá las apoyó ante la negativa del padre; no obstante, solamente han tenido trabajos temporales y mal remunerados.

Otra de las opciones, en especial para los hombres, es ingresar a la escuela naval de la Secretaría de Marina cuyo objetivo es “[...] proteger los intereses marítimos, mantener el estado de derecho en las zonas marinas mexicanas, costas ríos, zonas lacustres y recintos portuarios [...]”.<sup>7</sup> Las historias de personas que trabajan en ésta son exitosas, en el sentido de que, después de concluir sus estudios, tienen trabajo seguro. Antes los aceptaban después de haber concluido la secundaria; ahora tienen que terminar la preparatoria. Igualmente, hay quienes trabajan en la Guardia Nacional por las mismas razones del sueldo seguro; las dos personas del ejido que laboran ahí son mujeres.

Ante la pregunta a una de las entrevistadas sobre cuál era la opción si no estudiaba, ella respondió: “Casarte, tener hijos, lavar ropa, planchar y estar todo el tiempo en la casa. Y aguantar maltratos, gritos y eso no va conmigo” y agregó que ésa es la situación de muchas de sus compañeras con las que estudió en la secundaria. Carolina estu-

<sup>7</sup> Para más información se puede consultar la página oficial en: <https://www.gob.mx/semar/que-hacemos>

dió dos carreras universitarias, una en gerontología y la otra como ingeniera agrónoma; piensa hacer su propio negocio basado en la crianza y venta de borregos, pues considera que es importante trabajar en el medio rural para impulsar su desarrollo.

Como parte de la experiencia laboral en el campo de aquellos hombres que, al terminar la secundaria, ya no quisieron seguir estudiando, dos hombres —y ninguna mujer— me hablaron del arrepentimiento por no haber continuado:

[...] en su momento uno no lo piensa, le digo, pero sí mejor le hubiera uno dedicado un poco más al estudio, o sea, yo en verdad sí me arrepiento de no haber seguido un poco más el estudio [...] y por eso yo les digo a muchos, más, o sea, jóvenes que van atrás de mí, tienen la oportunidad, mejor estudien, hagan aunque sea, piensen en que ahí pueden ser algo más, le digo, porque luego, le digo, les va pasar lo que a mí, cuando en mi momento estuve, no lo quise y ahora que ya no puedo, que no estudio, quisiera, porque ve uno que la vida no es fácil, yo sí los aconsejo a veces, no es fácil la vida, en el campo no es fácil.

Una reflexión similar también la compartió don Enrique —del primer grupo de edad—. Él se arrepiente y aconseja a los muchachos que estudien porque, según sus palabras, el trabajo en el campo es muy difícil, muy duro. un tío le ofreció la oportunidad de viajar a la Ciudad de México y estudiar una carrera universitaria, pero no quiso; prefirió el campo.

## LA CUESTIÓN DEL CATOLICISMO

En relación con el tema del catolicismo, esta generación es muy creyente y ha continuado con el adoctrinamiento católico. Les ha correspondido colaborar de manera más directa y lo hacen con fervor.

Las personas que han migrado a Estados Unidos muestran menos compromiso con los asuntos religiosos, pero participan en lo que sea necesario. Como ejemplo, el 31 de octubre de 2020, una persona posteó en su página de Facebook que celebrar Halloween era del diablo y

el señor con experiencia migrante le respondió que cada quien podía hacer lo que quisiera y que eso no significaba estar o no con el diablo.

En cuanto a su festividad principal que es la del santo Santiago apóstol, si bien esta generación fue testigo de la intención principal de honrar al santo que era para que ese año lloviera y la cosecha fuera productiva, esto se ha desdibujado, debido a que ya no se dirige la estatua del santo a las parcelas; solo se hace la peregrinación por las calles del ejido. Además, el enfoque de la celebración se basa en las diversas actividades recreativas que se hacen como parte de la fiesta.

Una entrevistada contextualizó lo anterior: “[...] Me da risa que después, cuando caía el aguacero y casi nos inundamos, decía, ahora sáquenlo para que no llueva [carcajadas]”. Como se observa y de acuerdo con el sincretismo, hay una relación del santo Santiago con Tláloc (antiguo dios de la lluvia y de la tierra en el centro de México)<sup>8</sup>; sin embargo, la festividad como se realiza en el Valle de Santiago fue adaptada al contexto del ejido.

Esta generación participa en las principales festividades e involucra a sus hijos e hijas en estas actividades religiosas, dando continuidad a la práctica del catolicismo en Moquel.

## UN ANTES Y UN DESPUÉS EN LA MIGRACIÓN A ESTADOS UNIDOS

*Pero sí, este, Moquel sí dio batalla un tiempo porque cuando fueron creciendo las personas, los hijos, pues los más grandecitos se iban a buscar una, un poco de mejoría... Mucha gente se fue al Norte... eso fue lo que ha hecho crecer a Moquel*  
Sandra Almeyda †

El tipo de migración que introduce en esta investigación, el concepto de migración pivote, tiene la intención de complejizar el fenómeno mi-

<sup>8</sup> <https://arqueologiamexicana.mx/mexico-antiguo/tlloc-el-antiguo-dios-de-la-lluvia-y-de-la-tierra-en-el-centro-de-mexico>

gratorio. De acuerdo con la información que recibí e interpreté, el trasfondo para migrar siempre es económico; en este contexto no hay rituales de paso. Aunque algunos mencionaron que se les “metió la loquera” y se fueron a Estados Unidos, en realidad después descubrí las motivaciones, que se relacionan con la idea de “mejorar sus vidas”, de ganar dinero para enviarlo a los familiares que se quedaron, o ahorrarlo. Si bien muchos hombres se fueron con una idea y en territorio estadounidense la modificaron, esto obedece a otros aspectos personales, por ejemplo:

Es un arma de dos filos, muchos de los compañeros de aquí se han tirado a la perdición allá en Estados Unidos, ¿por qué?, porque Estados Unidos es un país de libertinaje, ganas tan bien, trabajas tan bien en la semana, que ganas lo suficiente para pasarte, vamos a decir, un mes sin trabajar, pagas tu renta y te queda dinero, muchos de mis compañeros empezaron a dedicarse a la parranda, empiezan con cerveza y terminan haciéndose drogadictos, hay varios aquí, con los que yo conviví aquí, que no tienen nada, estuvieron más tiempo que yo [...], porque aquí dejaron los vicios a la fuerza, porque aquí ya no hubo dinero para costearlo, en cambio allá pues compraban todo lo que querían [...] (Manuel).

Este relato muestra los cambios drásticos en la vida de los migrantes con respecto a sus ingresos económicos. Además, las circunstancias referidas se corresponden con edades entre los 18 y 22 años, cuando, aún jóvenes, llegaron a Estados Unidos, solos y sin familia. La adicción a las drogas y al alcohol los obligó a regresar al ejido; algunos fueron deportados. Así fue como ingresaron estas adicciones y la violencia vinculada a actividades ilícitas, como el narcomenudeo.

Respecto a la idea de mejorar sus vidas, solamente un entrevistado me refirió su deseo por hablar inglés, así que lo estudió en una escuela de Estados Unidos y considera que tiene una competencia del 60%; el resto de los entrevistados relaciona esta idea con el aspecto económico, con adquirir bienes materiales. La diferencia en cuanto al comportamiento que seguían en territorio estadounidense, un entrevistado la explicó:

[...] Claro que yo siempre les decía allá [USA] que eso tiene que ver mucho con la educación que te hayan dado tu padres, yo viví con personas que me ofrecieron droga [...], pero sentía las palabras de mi papá aquí, en mi cabeza, los consejos diciéndome, yo nunca hice eso, hijo, nunca tuve la necesidad de eso, nunca sentí ganas y no es nada bueno porque mira, el que lo probó cómo está, entonces, yo eso lo traía aquí, eso no me va servir de nada y nunca, yo sí tomo una cerveza de vez en cuando, pero será cada mes o, a veces, pasa mucho tiempo, así que no tengo vicios, pero es gracias a la educación que me dieron mis papás [...]. Está bien si te vas para Estados Unidos, solo es cuestión de que te enfoques que vas por una necesidad, porque vas por una carencia y que el estar allá puedes ahorrar dinero y si tú quieres pues te lo traes para México y aquí es donde realmente es una cantidad que allá no es mucha, acá es una cantidad grande.

Como se observa, la adaptación al entorno es complicada y los cambios, abruptos. En el turno de habla se enfatiza en las carencias y las necesidades que los obligaron a irse, lo que corrobora que no se relaciona con un ritual, sino con la idea de modificar sus vidas en el entorno de pobreza. Un entrevistado narró que un amigo lo sentenció: “aquí no está papi ni mami”, debido a que están solos y ellos mismos tienen que hacerse responsables de todo. Él dijo que añoraba vivir en Moquel, por la soledad que sentía: “Allá estás solo, aquí estás acostumbrado a las facilidades que te da la familia [...]”; la falta de convivencia física con sus familiares fue lo que lo hacía regresar por temporadas al ejido y lo que determinó que no se estableciera en Estados Unidos.

### *La coyuntura marcada por el crimen organizado*

En lo que Jorge Durand (2013) designa como la “nueva fase migratoria”, expone un modelo que describe la frontera sur de Estados Unidos como militarizada y con significativas modificaciones. Por ejemplo, antes se permitía que los migrantes cruzaran para después agarrarlos y retornarlos a través del regreso voluntario; ahora, se les prohíbe el paso o si logran pasar, los llevan a un juicio para que quede un antecedente sobre su cruce.

Durand (2013) explica otros cambios relacionados con el sistema de coyotaje y el tráfico de migrantes. En los años noventa los coyotes hacían su trabajo “de manera eficiente y segura”, lo que aumentó fue la violencia y la intervención de grupos vinculados con el crimen organizado que secuestra a los migrantes o los asesina. El autor también resalta que la extorsión a los coyotes inició con las autoridades mexicanas (policías y migración) que les cobraban cuotas. Este sistema después fue adoptado por las organizaciones criminales que son las que actualmente operan en la frontera norte de México.

Estos cambios en la dinámica migratoria entre México y Estados Unidos han provocado la disminución del flujo migratorio. Por ejemplo, aquellos que viven en el país estadounidense suspendieron las visitas familiares anuales porque el regreso era demasiado peligroso. En otros casos, ya estaban en territorio mexicano y decidieron no intentarlo de nuevo o lo postergaron. Un entrevistado narró, basándose en su experiencia, cómo percibió estas modificaciones:

Los coyotes trabajan con los cárteles, hablas con el coyote y él te dice cuánto te va a cobrar, la forma en que va a trabajar y aparte te da una contraseña, si te vas en autobús de aquí a la frontera, antes había retenes que parecían militares, pero no lo eran, eran del Cártel del Golfo o de los Zetas, bajan a la gente, te piden una identificación y si se dan cuenta que vives muy lejos de la frontera te preguntan qué coyote te lleva, les dices, te piden la contraseña y te dejan subirte de nuevo al camión, porque el coyote le está pagando una cuota, si no llevas coyote te bajan y ya no te dejan subir al camión, te llevan con ellos, te consiguen su propio coyote y si tú no aceptas, te secuestran o te matan “así de fácil”.

Después de detallar este contexto, el entrevistado mencionó que estaba preparando su regreso a Estados Unidos cuando comenzó a circular la impactante noticia sobre la masacre en San Fernando, Tamaulipas, donde el cártel de los Zetas asesinó a 72 migrantes porque se negaron a trabajar con ellos. Este suceso marcó, en el año 2010, una coyuntura para el cruce fronterizo de los migrantes.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Para una información detallada sobre este acontecimiento, recomiendo ver la entrevista rea-

Ligado a la violencia procedente de acciones vinculadas al crimen organizado, en Moquel, varios integrantes de una familia —originarios del ejido— que vivían en Estados Unidos iniciaron actividades ilícitas relacionadas con la venta de drogas. La esposa de uno de ellos me refirió que fue detenido cuando iba a cruzar la frontera y por ello, considerado como ilegal, estuvo en la cárcel por dos años. Ella y su hija de tres años salieron del país y regresaron a México; se refugiaron por un largo tiempo en un rancho que estaba aislado de núcleos de población. Ella da esta información, pero otras personas del ejido especificaron que la detención y encarcelamiento se debió a que vendía drogas.

Él y otros miembros de esta familia regresaron al ejido y son quienes se encargan del narcomenudeo. En el tiempo que realicé el trabajo de campo, la policía estatal hizo un operativo para decomisar la droga y detener a las personas involucradas. Después de este suceso, no se supo más sobre el tema y no hubo presos.

Otra actividad ilícita es la crianza de gallos de pelea, tanto para su venta como para usarlos en competencias. Cuando estaba al final del trabajo de campo, un señor que se dedicaba a esto fue secuestrado mientras se encontraba en su milpa.

Asimismo, hay personas que han sido secuestradas y liberadas después de pagar el rescate. El caso de una señora que se iba por temporadas a trabajar a Estados Unidos y que tenía significativos ingresos económicos fue secuestrada en un rancho de su propiedad; después de su liberación se fue nuevamente al país estadounidense y tardó aproximadamente tres años en regresar, cuando lo hizo se encerró en su casa. Casi no se le ve por el pueblo.

Estas actividades ilícitas muestran la otra cara de la moneda de la migración internacional; me refiero a que, si bien en el estado de Campeche los grupos criminales dedicados al narcotráfico aún no tienen una presencia incuestionable, sí hay referentes y sí hay zonas catalogadas como de alto riesgo donde la policía no se atreve a ingresar.

---

lizada al Dr. Óscar Misael Hernández Hernández en el programa *Diálogos desde la frontera* de El Colegio de la Frontera Norte, que se llevó a cabo para reflexionar acerca de los 11 años de impunidad de este caso y donde se señala los cambios en los flujos fronterizos derivados de la violencia desencadenada por diferentes organizaciones criminales. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=iXyF\\_DqwWs8](https://www.youtube.com/watch?v=iXyF_DqwWs8).

En el ejido hay una ruptura en “la tranquilidad” referida por las personas entrevistadas cuando narraron los recuerdos de sus infancias. Esta percepción de ganar dinero de manera fácil que se transmite en los medios de comunicación y en las redes sociodigitales sobre la narcocultura tiene un impacto en todo el país al punto de reconfigurar entornos e identidades. Lo “preocupante” que resulta “la admiración” en vez del “repudio” sobre el estilo de vida de los narcos es una realidad que acecha, principalmente, a las y a los jóvenes que se construyen una idea errónea de lo que significa ese entorno cargado de violencia. Esto repercute en los espacios de socialización de los hijos y las hijas de las personas entrevistadas de este grupo de edad, como apunta una madre: “Pues a como está ahorita, pues es, fue algo muy bonito [su infancia] porque ahorita los niños, la verdad no, no, ni salir a la esquina a jugar porque ya no pueden andar, ni en grupitos tampoco, ya no”.

Retomando el tema, el fenómeno migratorio es complejo y da cuenta de situaciones personales y familiares que involucran una amplia red de contactos. Este grupo de edad sustenta que recibieron los elementos necesarios para darle continuidad a la migración internacional. Es una tradición en el sentido de que se les otorga una herencia basada en “redes de contactos”, “en las experiencias de la generación previa” y en el apoyo para obtener el dinero que pide el coyote; la finalidad parece basarse en lograr que la persona consiga trabajo en Estados Unidos y “mejore su vida”. Asimismo, llegan a los mismos sitios en territorio estadounidense —varios lugares de Texas y de Carolina del Norte siguen siendo los destinos más recurrentes—, con sus amigos o familiares. Así, varios puntos referidos coinciden con la definición de la tradición migratoria internacional de Cornelius (1980; véase capítulo I), principalmente en lo que se refiere a que es una tradición “capitalizable” en términos de información, de redes de apoyo, de contactos y de dinero.

En este grupo migraron al alcanzar la mayoría de edad o años después. Las experiencias no fueron gratas, incluso si no los detuvo la policía migratoria. Uno de los entrevistados que vivió catorce años en Estados Unidos y en cinco ocasiones regresó a Moquel concluyó, después de reflexionar sobre todas las dificultades que enfrentó, que “no le tocaba morir”, especialmente porque en una ocasión, el coyote los

abandonó —a él y a un amigo— luego de haber cruzado. Estuvieron dos días en una montaña sin comer ni beber hasta que, de la desesperación, se decidió a bajar y encontró un rancho donde le dieron pan y jugos. Ese mismo día pasó otro coyote y se unieron al grupo que llevaba. Así fue como lograron llegar a su destino.

Otro hombre que fue deportado semanas después de cruzar la frontera dijo: “Tuve la dicha de regresar vivo porque cuántos no, en el camino ahí quedan y tantas historias que escuchas entre la misma gente, dice uno, regresar vivo ya es una dicha”; el impacto de discursos como éste resuena en el ejido. En este caso particular, él vivió una pesadilla. Primero, en el punto fronterizo de Tamaulipas, el coyote con el que había acordado su paso lo llevó a una casa donde había migrantes de diferentes nacionalidades; él recordó salvadoreños y guatemaltecos. Era una casa muy pequeña en la que estaban hacinados y en la que estuvo algunas semanas hasta que en una madrugada los pasaron. Ya en Estados Unidos, nuevamente los mantuvieron cautivos en una casa muy parecida a la anterior; en ésta había una persona a cargo que vivía en la planta alta y que tenía símbolos relacionados al culto de la santísima muerte; el migrante lo conoció porque le pidió todo el dinero que llevaba. No sabe cuánto tiempo pasó en este sitio; solo que un día llegó la policía y los rescataron. Algunos escaparon, pero a otros los detuvieron y llevaron con la policía migratoria, como fue su caso. Ahí estuvo en el centro de detención en las “jaulas”, luego en la cárcel y finalmente, después de un breve juicio general —junto a otros migrantes—, lo deportaron. Los agentes lo dejaron en el puente. El regreso, ya en territorio mexicano, fue otra trayectoria muy complicada.

Hay un caso particular de un muchacho que siguió el protocolo para migrar y al poco tiempo de haberse ido, su familia ya no tuvo noticias. Su mamá se dirigió al punto de la frontera por donde iba a pasar y lo estuvo buscando por varios días, pero nadie le dio información sobre su paradero. Han pasado muchos años y su hijo continúa desaparecido.

A partir de estas historias de vida, considero esencial no romantizar estas narrativas acerca de las diversas experiencias migratorias, pues no está en juego ser o no detenidos —y deportados—, sino exponerse a morir. Mi reflexión se guía más hacia qué tanta desigualdad hay en

Moquel —y en el país— como para continuar arriesgándose. Ciertamente, las redes familiares incentivan buscar esa mejoría en Estados Unidos, pero los mismos familiares intentan resolver los problemas económicos para evitarles el cruce fronterizo y el azar.

Por ejemplo, una entrevistada refirió que su hermano menor, de 19 años, quería irse con sus hermanos mayores que viven en Texas; la solución de los hermanos fue enviarle dinero para que cultivara caña de azúcar y se le quitara la idea de migrar. El motivo por el cual no querían que fuera era “porque se van de mojaos [mojados]” e, implícitamente, se comprende que hay riesgos.

Es por esta situación que varias personas no han regresado al ejido, porque el retorno a Estados Unidos implica un gran riesgo. En el caso de una entrevistada, en total son diez hermanos: cuatro hombres y seis mujeres; solo ella y otra hermana viven en Moquel; los demás, en Estados Unidos. El último hermano que se fue tiene dieciséis años viviendo ahí. Los hermanos fueron los que se llevaron a sus hermanas y el que suele regresar al ejido, es el que tiene la ciudadanía.

En suma, la tradición se basa en la herencia de redes de apoyo y de familiares en Estados Unidos, teniendo como telón de fondo la necesidad económica y el mejorar sus vidas. Este punto parece esencial en la línea que se dibuja entre los primeros en migrar con esta generación, por eso se justifica con más énfasis el concepto de migración pivote. Así, no se puede comparar con otras migraciones internacionales a Estados Unidos que ocurren en el país, ni tampoco se puede generalizar que la tradición implique una sola manera, sino, como apuntaron Yúnez y Mora (2012), es un proceso complejo, dinámico y estructural, producto de las asimetrías económicas entre México y Estados Unidos.

Si la forma de vida de las personas mejoró —en cuanto a sus ingresos económicos— desde las primeras generaciones que migraron, entonces arriesgar sus vidas para pasar la frontera se podría relacionar con otro tipo de tradición del ejido, en todo caso, una sin ritual. Aparentemente, sigue consistiendo en construir un capital económico que modifique su forma de vida. El señor Manuel me explicó su regreso a Moquel y ejemplifica muy bien lo que otras personas me refirieron:

Al principio sí me costó mucho trabajo readaptarme a la situación que se vive aquí, no es comparable con lo que vives allá, me costó mucho trabajo y de hecho, como 2 o 3 veces pensé en regresarme [...]. Lo más difícil es cuando cobras aquí tu primer trabajo y te dan lo que allá hubieras ganado en unas horas, lo que aquí ganas en una semana, allá lo hubieras ganado en unas horas, así que qué voy hacer con esto nada más si estás acostumbrado a gastar lo que quieras y te queda para tu despensa de la semana, para tu comida en el trabajo, para ropa, zapatos, si quieres estrenar cada semana de los zapatos de los mejores y aquí, menos, unas chanclas cuando mucho. Eso. Eso fue fuertísimo para mí.

La comparación económica entre ambos países es abismal. Esta información sobre los ingresos se suele acompañar de los riesgos y los peligros que hay al momento de cruzar la frontera, pero no cuando ya están ahí. Una vez que logran reunirse con los familiares o los amigos, el paisaje es otro, pues la angustia y el peligro han pasado. Hay sitios en Estados Unidos donde: “es como si anduvieras en Moquel, te encuentras a mucha gente de aquí” (Jaqueline).

Por otro lado, hay modificaciones en cuanto a los trabajos a los que se insertan; este grupo refirió laborar, principalmente, en pintar casas y en la jardinería; algunos especificaron que solo cortaban “yardas”.

Las temporadas que solían elegir para regresar al ejido eran en julio, para asistir a la celebración del santo Santiago Apóstol y en diciembre, para participar en la tradición del 24. También se aludió al tema del envío de las remesas cuyos objetivos variaban; podrían ser para: los padres, los hijos que dejaron con los abuelos, las esposas, los hermanos, para que se continúe construyendo sus casas, para las personas que siembran, cuidan y cosechan la caña de azúcar, para que cuiden sus terrenos, etcétera. También enviaban regalos, sobre todo ropa, zapatos, juguetes y aparatos electrónicos.

### *México, Estados Unidos y sus políticas migratorias*

Se puede afirmar que en Moquel son perceptibles dos cambios con respecto a la migración a territorio estadounidense. El primero se debe a que varios migrantes no han regresado en un periodo que va de

5 hasta más de 20 años y el segundo, que ha disminuido el intento de migrar y de los que sí lo han hecho, pocos lo han conseguido.

Esto es lo que identifico como coyunturas migratorias, porque hay una reconfiguración en la manera en que se efectuaba el flujo migratorio. Es importante explicar que hay una ruptura en la circularidad, pero no en el envío de las remesas; los que ya tienen la ciudadanía o la residencia regresan y siguen enviando dinero; los que no, aunque no han retornado, también mandan dinero. Y como señala Durand (2013), los migrantes se han establecido de manera definitiva a la fuerza, han alargado su estancia en Estados Unidos y se han tenido que integrar a esta sociedad, pero en “condiciones de precariedad y vulnerabilidad”.

El impacto de las coyunturas migratorias en Moquel se relaciona con los cambios visibles a nivel nacional, pues inicia con el endurecimiento de las leyes y las acciones contra los migrantes a partir de los atentados terroristas del 11 de septiembre de 2001, puesto que el presidente en turno George Bush ordenó el reforzamiento de la frontera mediante la instalación de alta tecnología y al quintuplicar el número de agentes de la Patrulla Fronteriza (Armendares, 2018).

Debido a que el control fronterizo responde a un proyecto de seguridad nacional cuya prioridad en la frontera se basa en primero, combatir el terrorismo; después, el tráfico de drogas y por último, la migración irregular (Durand, 2013). Desde esa fecha, la frontera sur de Estados Unidos ha continuado con la extrema vigilancia, lo que ha derivado en el incremento de deportaciones y en la disminución de migrantes mexicanos que intentan cruzarla.

El otro gran parteaguas fue la recesión económica estadounidense que abarcó de 2007 a 2009. Fue un periodo donde la vigilancia fronteriza ya había sido incrementada, así que era difícil el cruce, pero una vez que lo conseguían, los migrantes se enfrentaban a la escasez de trabajo. De acuerdo con Armendares (2018), en la década que corresponde del año 2005 al 2015, los flujos migratorios se invirtieron por primera vez desde los años cuarenta del siglo pasado; con esto se refiere a que disminuyó el cruce fronterizo y aumentaron las deportaciones. El autor señala que una de las posibles causas de esta inversión se basa en los cambios demográficos en México, pues según los datos, el índice de la población joven era menor respecto a los adultos mayores.

Otra estrategia aplicada por el gobierno estadounidense corrió a cargo de la Oficina de Aduanas y Protección Fronteriza (Customs and Border Protection, CBP, por sus siglas en inglés) cuyas acciones formaron parte del Sistema de Gestión con Consecuencias (Consequence Delivery System, CDS, por sus siglas en inglés) y donde el objetivo era desalentar el cruce, así que encarcelaron y procesaron judicialmente a toda persona que aprehendieron, omitiendo el “retorno voluntario” que consistía en que los migrantes no recurrieran a su derecho de audiencia antes de salir del país y así no tenían consecuencias legales. Estos efectos fueron claros en las estadísticas, pues en el año 2005 la tasa de reincidencia fue del 31%, mientras que en el 2017, del 10% (Armendares, 2018).

La llegada a la presidencia de Donald Trump (periodo presidencial 2017-2021), con su discurso racista y de odio dirigido a los migrantes, encrudeció las políticas migratorias que ya de por sí habían sido endurecidas por presidentes que lo antecedieron. Así, ordenó “Mejoras en la seguridad fronteriza y aplicación de las leyes migratorias” y al Department of Homeland Security (DHS) la construcción del muro físico a lo largo de la frontera con México (Armendares, 2018).

Según lo documentado por Durand (2013: 98), desde 1993 la frontera se había convertido en un “espacio progresivamente controlado y vigilado” como respuesta a los atentados del 11 de septiembre de 2001, así que este suceso marcó una mayor implementación de medidas para reforzar la frontera y controlar el flujo de personas.

En lo que concierne a México, se presentó una política explícitamente dirigida a los migrantes en 1988, cuando el presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) incluyó en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) “la defensa de los derechos e intereses de los mexicanos que se encontraban residiendo y/o trabajando indocumentadamente en los países vecinos” (Contreras, 2016: 50). Esta estrategia inicial se continuó en otras administraciones; destaca la de Vicente Fox (2000-2006) por ser el primero en referir que la responsabilidad debía ser compartida entre ambos países; asimismo, impulsó el programa 3x1, en el que se canalizaban las remesas para el desarrollo de las comunidades y el gobierno federal aportaba el dinero faltante. En el periodo presidencial de Enrique Peña Nieto (2012-2018) la política migratoria

se centró en el retorno y la repatriación de los migrantes; también se publicó “un documento con una serie de lineamientos sobre los cuales se deberá atender el fenómeno migratorio en México, como país de origen, tránsito y destino de migrantes” (Contreras, 2016: 53). Todo lo anterior fue posible gracias a la intervención de las organizaciones de migrantes mexicanos.

La medida implementada por el gobierno mexicano que más se destaca, desde 1988, es el incremento de consulados mexicanos en territorio estadounidense. No obstante, la política migratoria ha sido un fracaso si se comprende desde su objetivo inicial: disminuir el flujo migratorio de mexicanos a Estados Unidos.

En lo que corresponde al gobierno de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), la Secretaría de Gobernación ha denominado su estrategia de política migratoria como “Nueva política migratoria del gobierno de México [...] [que] se constituye sobre la base de un paradigma, cuyo centro es la persona migrante y el desarrollo social y económico como sustento de la movilidad humana de una manera regular, ordenada y segura”.<sup>10</sup> Se añade además en esta página digital que dicha política se sustenta en siete componentes:

1. La responsabilidad compartida.
2. La movilidad y migración internacional regular, ordenada y segura.
3. Atención a la migración irregular.
4. El fortalecimiento institucional.
5. La protección de connacionales en el exterior.
6. La integración y reintegración de personas en contextos de migración y movilidad internacional.
7. El desarrollo sostenible.

Otro aspecto que se señala es la coordinación con todas las instancias gubernamentales de los tres niveles, con las organizaciones de la sociedad civil y con las instituciones académicas. Sin embargo, estas ideas aún no se han manifestado en la praxis, pues el presidente López

<sup>10</sup> Para más información, se puede consultar la página: [http://portales.segob.gob.mx/es/PoliticaMigratoria/Nueva\\_Politica\\_Migratoria](http://portales.segob.gob.mx/es/PoliticaMigratoria/Nueva_Politica_Migratoria)

Obrador aplaude el envío de las remesas, pero no se toma la molestia de referir y promover las estrategias mencionadas en la política migratoria estructurada por la Secretaría de Gobernación, donde esas remesas pueden servir para el desarrollo económico de las comunidades.

En suma, son evidentes las grandes ventajas que Estados Unidos le lleva a México en la planeación de políticas migratorias y las omisiones y carencias que el estado mexicano aún necesita trabajar para impulsar medidas de apoyo a los migrantes. Por otro lado, en el caso de Campeche, el desinterés por documentar a las personas que han migrado y siguen migrando al país estadounidense ocasionará que los planteamientos explicitados en la “Nueva política migratoria” no los beneficien, lo que continuará con la cadena de desigualdades sociales.

### *La migración de retorno*

Las condiciones y motivos que llevan a las personas a migrar de manera interna o internacional son diversos y complejos. Cada familia e individuo responden a sus contextos personales y del grupo social, por lo que interpretar motivaciones, decisiones o imposiciones permite una mejor comprensión del fenómeno migratorio.

Si partimos de que las personas migrantes que salieron de su terruño por aspectos económicos o por amenazas de muerte, entre otras necesidades, anhelan regresar cuando las condiciones se tornen diferentes, entonces las personas que migran siempre buscan volver a sus lugares de origen.

Siguiendo ese pensamiento, en algún momento se da el retorno voluntario (Durand, 2006) cuando se logra una estabilidad económica, obtener la ciudadanía o las condiciones sociales han mejorado. En oposición, se encuentra el retorno forzado (Durand, 2006) que se relaciona con las deportaciones y que implica una reconfiguración en la vida de las personas, pues se ven obligadas a modificar intempestivamente su cotidianidad.

En el ejido, las personas entrevistadas con experiencia migrante refirieron tanto el retorno voluntario como el forzado. En el caso del segundo hubo quienes no intentaron cruzar de nuevo la frontera, así que dejaron de obtener los recursos económicos que adquirirían en los me-

ses que trabajaban en Estados Unidos. Esto implicó un desajuste en su economía, por lo que tuvieron que invertir, por ejemplo, en maquinaria que le sirviera a largo plazo y que retribuyera los gastos que tuvieron al intentar cruzar la frontera, así como el dinero que ya no obtendrían. Se dedicaron a trabajar la milpa y a invertir en el campo.

La migración de retorno en las personas entrevistadas no los colocó en una situación donde tuvieran que iniciar de nuevo, pues sus hogares estaban en Moquel y ellos solo iban a trabajar por temporadas. En el caso de menores de edad –entre los 15 y 17– cuando los deportan no intentan regresar a estudiar, sino que empiezan a trabajar para ahorrar e intentarlo de nuevo. Este dato concuerda con la información publicada sobre la inasistencia escolar de los retornados, donde destacan tres estados que tienen un índice alto; entre ellos se ubica Campeche que registró el 45.5%, seguido de Quintana Roo con el 37.5% y, por último, Baja California Sur con el 34.1% (Giorguli y Bautista, 2019).

Este panorama de la migración de retorno en el ejido ha afectado más a las personas que han intentado cruzar y no lo consiguen, principalmente a los menores de edad entre los 15 y 17 años, mientras que no me refirieron casos de personas que hayan vivido muchos años en Estados Unidos y fueran deportados.

Así, entre la diversidad que hay en el ejido sobre la experiencia migratoria, el retorno radical aparece desdibujado, lo que ha permitido que las remesas –de los familiares que viven en Estados Unidos– continúen llegando y sean el principal sostén económico de la mayoría de las familias moqueleñas.

*El gobierno de Andrés M. López Obrador y  
los programas en Campeche*<sup>11</sup>

Una de las interrogantes que planteé en esta investigación se dirige al gobierno mexicano, a los programas y proyectos que apoyan el campo. La idea era conocer si los apoyos son suficientes como para me-

<sup>11</sup> Para más información, se puede consultar la página: [www.gob.mx/proyectosyprogramas-prioritarios](http://www.gob.mx/proyectosyprogramas-prioritarios)

jorar las condiciones de vida de las y los habitantes de Moquel, al grado de que uno de los programas sea una opción que reconfigure la migración a territorio estadounidense a través de proyectos destinados a invertir en el campo.

La propuesta del gobierno del presidente Andrés M. López Obrador sobre los proyectos y programas prioritarios tiene la finalidad de “apoyar a los más necesitados y reactivar la economía nacional desde abajo y para todos. Por el bien de todos, primero los pobres”<sup>12</sup>. El total de éstos son 30 y en el estado de Campeche se aplicaron 9:

1. Producción para el bienestar-Caña de azúcar.
2. Producción para el bienestar-Granos básicos.
3. Canasta básica de alimentos.
4. Crédito ganadero a la palabra.
5. Sembrando Vida.
6. Pensión Universal para personas adultas mayores.
7. Beca Bienestar Educación Básica.
8. Beca Bienestar Educación Media Superior.
9. Beca Bienestar Educación Superior.

De esta lista, en Moquel se implementó el programa Sembrando Vida<sup>13</sup> propuesto por la Secretaría de Bienestar y que tiene la finalidad de ser un incentivo para el campo, pues se propone que las personas que tengan una unidad de producción agroforestal usen 2.5 hectáreas para sembrar y, mientras se mantenga la producción, recibirán cuatro mil quinientos pesos mensuales.

El señor Manuel es uno de los beneficiarios de este programa y compartió su experiencia personal y su percepción general sobre cómo se implementó en el ejido. En su opinión —así como la de don Héctor y doña Angélica, ambos del primer grupo de edad— es un programa muy bueno, pero está diseñado para personas desempleadas que se dediquen solamente a este trabajo, no como una actividad complementaria.

<sup>12</sup> [www.gob.mx/proyectosyprogramasprioritarios](http://www.gob.mx/proyectosyprogramasprioritarios)

<sup>13</sup> Información obtenida de: <https://www.gob.mx/bienestar/acciones-y-programas/programa-sembrando-vida>

El programa consiste en que les dan árboles maderables; en el caso del señor Manuel fueron 162 de caoba, y deben sembrarlos en lugares aptos. Doña Angélica señaló que, en medio de los árboles, les piden sembrar nopales, jamaica, plátano, entre otros. Los encargados del programa ubican el terreno con un geolocalizador y cada mes los inspeccionan; les envían un documento donde deben informar qué han hecho en ese periodo. Por ejemplo: cuántos árboles tienen, cuántos han sembrado y, si es el caso, cuántos se han muerto.

Una de las problemáticas que el señor Manuel experimentó es que “los arbolitos se están muriendo porque no tienen raíz, están chiquititos, no tienen de dónde subsistir porque no han creado su raíz y ya los movieron y se estresan y se secan”. Don Héctor comentó que se había inscrito al programa, pero que, precisamente por el tipo de árboles que solicitan sembrar, desistió, argumentando que se iba a morir y jamás vería la producción. Por otro lado, doña Angélica tampoco quiso continuar porque no podía dedicarse completamente al cuidado de los árboles y había pensado que su esposo la ayudara, pero él no puede participar porque se dedica al cultivo de la caña de azúcar.

En Moquel, el programa inició en diciembre del año 2019 y el primer pago lo recibieron en junio de 2020; el atraso en el depósito del dinero se debió a que fueron muchos trámites. También documenté que varias personas del ejido están afiliadas, pero los resultados todavía no se pueden registrar e interpretar. Lo cierto es que los beneficiarios han destacado que ha sido un apoyo durante la pandemia, porque no dejaron de recibir el pago mensualmente.

Sin embargo, a pesar de que es poco el tiempo en que se dio inicio al programa, considero importante tomar en cuenta la interpretación de las personas entrevistadas, porque la cantidad de dinero que el gobierno les da, por una jornada que debe ser de tiempo completo, no es suficiente para mantener una familia.

Uno de los entrevistados expuso que tenía tres trabajos, incluyendo ese y se encontraba en su peor periodo económico debido a que, además, tenía dos niños pequeños. Recalcó que el mejor, “definitivamente”, fue cuando vivía en Estados Unidos.

El campo mexicano ha estado abandonado por mucho tiempo; rescatar apoyos e implementar medidas que atiendan las problemáticas

regionales es un proceso que lleva años. El alcance de estos y otros programas aún está pendiente, pero, por el momento, dista de ser la solución para que las personas prefieran invertir en el país y no migrar a Estados Unidos.

En cuanto a otros programas sociales aplicados en el ejido, en el momento que realicé las entrevistas varias mujeres expusieron sus inconformidades debido a que el gobierno de López Obrador eliminó el programa Progres-a-Oportunidades-Prospera (POP) que, en sus palabras, las ayudaba a tener un ingreso que podían ahorrar y usar para emergencias o para las necesidades de sus hijas e hijos.

Este programa que adquirió diferentes designaciones en el transcurso de los años empezó en el año 1997 y concluyó en 2018. Inició en el gobierno de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000) del Partido Revolucionario Institucional (PRI) y le dieron continuidad los gobiernos de los mandatarios del Partido Acción Nacional (PAN): Vicente Fox Quesada (2000-2006) y después Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012). Finalizó con Enrique Peña Nieto (2012-2018), también del PRI. Susan Parker (2019: 339) describe este tipo de programas de la siguiente manera:

Los programas de transferencias condicionadas fueron adoptados en Brasil y México hace dos décadas y, desde entonces, han sido adoptados en más de 80 países. Los objetivos de estos programas son aliviar la pobreza actual y, al mismo tiempo, reducir la pobreza en la siguiente generación, al aumentar niveles de capital humano de los niños en familias en pobreza extrema para, así, incrementar su futuro ingreso.

Del texto e puede interpretar la importancia de la continuidad del programa, para que la siguiente generación presentara un cambio en el contexto de pobreza dentro de su entorno familiar. Hay casos en el ejido que son muestra de la utilidad de este apoyo; por ejemplo, una de las señoras que lo recibía lo dirigió a los estudios de sus hijas. Ambas terminaron sus carreras y, en la pandemia, este antecedente les sirvió para dar clases y, por lo tanto, se convirtió en su sustento económico.

Ahora bien, la autora señala que los niveles de pobreza en México hubieran sido mayores sin los beneficios del programa y que, a pesar

de que aún las cifras son altas con respecto a los índices de pobreza y de pobreza extrema, el panorama sería peor. Por lo tanto, después de dos años de haber eliminado este programa —que coincide con uno de los años en que realicé el trabajo de campo— no había alternativas, puesto que las becas de bienestar solo habían llegado para pocos infantes, así como el apoyo económico para las personas con discapacidad. Las consecuencias de estas decisiones serán observadas en el futuro.

### *¿Cómo se socializa la migración a Estados Unidos?*

Uniendo los testimonios previos con la propuesta que presento en esta investigación respecto a que en Moquel hay una tradición migratoria, la interrogante que se revela es: ¿cómo fue el proceso de socialización de la migración en esta generación?

En las entrevistas no refirieron un contacto directo entre el que deseaba migrar con el que ya tenía la experiencia; más bien la idea parece formarse con las anécdotas que escuchan, con los objetos que reciben u observan que otros tienen de Estados Unidos, con la necesidad de no continuar en la pobreza, de “mejorar sus vidas” o ayudar a sus padres.

Cuando se manifiesta el deseo migratorio, entonces la familia —en la mayoría de los casos— los apoya reuniendo el dinero, orientándolos respecto a cómo será la travesía y, por lo tanto, cómo deben prepararse, qué deben hacer y qué deben evitar. Según señalaron, los consejos abundan, como decirles que, en la cara opuesta de los pantalones, cosan pequeños bolsillos donde distribuirán el dinero que llevarán. También, para aguantar la sed, les sugieren que lleven granitos de maíz y, cuando sea necesario, se los pongan en la boca y los mastiquen; esto, supuestamente, los hará salivar y prolongará la necesidad de beber agua.

El otro apoyo es que les proporcionan el número de teléfono de los coyotes que son confiables, para evitar que les roben el dinero, que los entreguen a un cártel de traficantes o que los dejen abandonados en el camino.

Cabe destacar que el apoyo monetario familiar y de las amistades para completar el dinero del coyote, así como los gastos del trayecto,

es sumamente importante, porque hay quienes se han aventurado sin este y han optado, por ejemplo, por moverse hacia el estado de Tabasco y esperar a que pase la red de trenes conocida como La Bestia. La historia de un migrante del ejido que siguió esta ruta, al subirse al tren, uno de sus pies se atoró y se le fracturó. Logró llegar a Estados Unidos, pero quedó discapacitado.

Con lo anterior, podría decir que este grupo de edad recibió una socialización migratoria basada en símbolos sobre lo que significa vivir en Estados Unidos, es decir, lo que representa este país en cuanto a las oportunidades de trabajo y los sueldos que se pagan. Y, para muestra, se encuentran todos los familiares vinculados a lo que denominó, en este trabajo, como la primera generación.

Por tal motivo, observar y comprender los contextos donde son socializados es relevante, puesto que permite entender qué elementos simbólicos recibieron, interpretaron y aplicaron en sus vidas. Al analizarlos, las interacciones en el núcleo familiar destacaron porque el entorno estaba conformado por los abuelos y padres migrantes y, en la vida colectiva del grupo social, por amistades, conocidos y otros familiares. Además, sus madres recibían el dinero que enviaban sus padres, así como regalos.

Por último, una duda que tuve cuando realizaba el trabajo de campo fue sobre la función de los profesores y las profesoras respecto al tema de la migración. Les pregunté a las y a los entrevistados qué les decían y sus respuestas fueron que nada. Solo hubo un recuerdo de cuando un compañero de clase —en la telesecundaria— anunció que al concluir se iría a Estados Unidos; la profesora lo escuchó y le comentó que no lo hiciera así, “mejor estudia y después te vas de paseo y lo conoces”, le dijo, y ante la negativa, extendió su explicación con argumentos enfocados en los diferentes riesgos, como el cruzar la frontera y la deportación.

Aunado a esta interrogante, también manifestaron que en varios periodos escolares —incluyendo el del momento de la entrevista— no había profesoras dando clases en la telesecundaria y, aunque no tenían hijas o hijos en este nivel, expresaban su preocupación. Al preguntarles por qué, dijeron que “los profesores relajan y no respetan a las mujeres” y añadían que sin profesoras “quién defiende a las mujeres”. El

mensaje implícito de las entrevistadas parece relacionarse con conductas, por parte de los profesores, de acoso escolar por ser mujeres. Éste es otro tema que muestra el desinterés del gobierno y de la Secretaría de Educación por las escuelas rurales.

### *Migración femenina y la figura de las abuelas*

En esta sección resaltan dos aspectos vinculados a la migración femenina. Por un lado, las mujeres cuyas edades las harían pertenecer a esta segunda generación y que se caracterizan por haber migrado a Estados Unidos para reunirse con sus esposos. Ellas no han retornado y por eso no las incluyo dentro de las personas entrevistadas.

Las demás mujeres de este grupo no han tenido experiencia migratoria internacional (solo una migró a Guanajuato por seis meses), aunque sus esposos, padres y hermanos sí. No obstante, algunas manifestaron que sí pensaron migrar a Estados Unidos, como narró la señora Érika:

[...] y a mí se me metió esa idea de querer irme a Estados Unidos porque yo veía, ¿no?, que se iban y hacían sus casas o traían sus carros y yo decía ay pues, yo veía que muchos que trabajan aquí no hacen nada, yo me quiero ir, hablé con mi primo y cosas así, “sí, vente”, pero mis papás no me dejaron, en ningún momento me dejaron.

Como se observa, las mujeres también manifiestan sus deseos de migrar, pero se ven obstaculizadas por la prohibición de los padres que no las apoyan económicamente y las redes de apoyo se alinean con ellos. Es una idea colectiva: las mujeres no migran y si lo hacen, es porque no hubo otra opción y tienen que seguir a sus maridos o buscarse otra fuente de ingresos económicos porque son madres solteras.

Otras dijeron que sí habían pensado migrar al terminar la secundaria, pero tenían dudas porque, según las experiencias de sus hermanos o sus cuñadas —que las alentaban a irse—, si no sabían manejar, tendrían que estar encerradas, y entre las dudas se casaron y ya no se fueron. Cabe destacar que sí contaban con el apoyo de sus hermanos que vivían en Estados Unidos.

Una entrevistada que también verbalizó su deseo de migrar a Estados Unidos recordó que recibió información precisa de su papá que fue migrante y en su relato ofreció un panorama general sobre la migración y sus cambios. Sus reflexiones abordan diversos temas:

[...] es muy arriesgado porque lo poco que me han contado varias personas que sí está muy fuerte, porque mi papá me contaba que, me decía, tú vas caminando en el desierto y de repente ves muchas cruces donde las personas mueren, dice, es muy fuerte, que hay personas que no llegan, hay otras que mueren en el río y sí es cierto, está muy bonito allá a lo poquito que yo veo que suben en Facebook, es mucho más fácil conseguir un carro, una casa, pero pues sí tienes que encerrar de migración, tienes que andar con mucho cuidado porque sí, eh, hubo un tiempo en el que, creo que fue cuando entró Trump, que estaba arrasando con todos los mexicanos y sí había gente que sí tenía mucho miedo porque sí decía que sí los iban a sacar, pero no, pues no es malo y tampoco es muy bueno [se refiere a la migración], ¿verdad?, porque hay personas a las que sí les ayuda y hay personas a las que no, pero pues ya cada quien, es, hoy sí que ya es personal, depende de la persona como es.

En la interpretación de este turno de habla, puedo destacar la importancia de acercarse de manera compleja a los fenómenos sociales, como es el caso de la migración. Es notoria la manera en que la entrevistada va ligando su perspectiva con la de otras personas y llega a un punto en el que expresa la individualidad, puesto que, en última instancia, según los intereses y la historia de vida de cada uno, es como se beneficiarán o no de ésta.

También enfatizo en la mención de la red digital de Facebook como una fuente de información sobre las personas que viven en Estados Unidos. Si se piensa con detenimiento, las fotografías y otros elementos que se postean pasan por un filtro que parece atender a la pregunta: ¿cómo quiero que piensen que es mi vida? Y al saturarnos de tantos datos, esta reflexión pasa desapercibida, así que se asume que no hay otra realidad, sino únicamente la que se muestra en la virtualidad.

Igualmente se encuentra el caso de las madres solteras que reciben el apoyo de su familia nuclear. Únicamente un testimonio se vin-

cula con el ahora exesposo que emigró a Estados Unidos, dejó de enviar dinero y se alejó de su familia. Todas ellas trabajan en contextos ajenos al hogar, en contraste con las mujeres casadas que se dedican solo a éste.

Otro asunto de género se ubica en la labor de las abuelas encargadas de cuidar, ya sea de manera permanente o por periodos, a sus nietos y a sus nietas. Documenté dos casos de abuelas que cuidaban a sus nietos porque sus hijos estaban en Estados Unidos. En uno, la mamá del pequeño también emigró; en el otro, la niña se había quedado a cargo de su mamá, pero esta última optó, debido a su situación económica, por dejar a su hija con la abuela paterna. El niño y la niña forman parte de este estudio, así que ahondaré en sus historias contadas desde sus perspectivas en el siguiente capítulo.

Continuando con este tema, hay abuelas que cuidaban a sus nietos —registré dos— aunque, en una situación, la madre vivía en Moquel y, en el otro, el padre residía en la ciudad de Champotón. No obstante, en ambos, sus intenciones —según sus narraciones— eran para proteger a sus nietos. También estos infantes accedieron a participar en la investigación, por lo que en el capítulo V veremos sus relatos.

## CONTINUIDAD DE LOS ELEMENTOS SIMBÓLICOS DE LA SOCIEDAD MOQUELEÑA

Las personas de este grupo continúan con ciertas prácticas socioculturales que se explicaron en el capítulo III. Por ejemplo, las mujeres me refirieron que aprendieron a hacer tortillas y a cocinar a los 9 o 10 años o, por lo menos, a esa edad empezaron a tener otras responsabilidades en las labores del hogar.

Los hombres manifestaron una mayor libertad en la toma de decisiones, pero el apoyo en la milpa a los padres sí fue frecuente y obligatorio; incluso una mujer refirió que apoyaba a su papá en la milpa desde que era pequeña, porque siempre le ha gustado el campo. Pero en esta familia no hay hijos varones; son tres hijas, así que este motivo ha sido una queja constante por parte del padre.

Este grupo de edad continúa con las tradiciones culinarias guanajuatenses y michoacanas. Todas las personas entrevistadas me refirieron que saben preparar los guisos comentados en el capítulo III; algunas de estas personas todavía no saben cocinar platillos de la región o simplemente no lo prefieren. También por negocio o porque sus hijos se lo piden, han aprendido a hacer pizzas.

Una anécdota que refuerza lo anterior la narró Ángel; el contexto alude a unos días después de su deportación cuando se encontraba en el trayecto de regreso a Moquel y unos policías mexicanos lo detuvieron en la Central del Norte, en la Ciudad de México:

[...] pues me empezó a preguntar, es que mis zapatos no traían agujetas y luego, luego, se dieron cuenta por decirlo de que yo venía, ya empezaron a preguntar, pero ya les mostré mi credencial y hasta eso que, no hombre, lo que es no saber, pensar en cosas así, que me preguntaron que si era de, yo de aquí de donde decía de Campeche, que a ver cuál era la comida más típica de este lado, que cochinita, no, esa es de Mérida, que el mole, no, dice, ¿entonces?, el pan de cazón, y dije, hójole, como uno no sabe, pero ya les mostré mi credencial y mi papel de deportación y ya fue que me, ya me dejaron.

Un campechano que no tiene otras tradiciones jamás hubiera mencionado el mole; quizá otros platillos de la región, no necesariamente el pan de cazón, pero no el mole. Este breve turno de habla ejemplifica hasta qué punto los habitantes de Moquel no se asimilan a las costumbres del estado y cómo a través del proceso de socialización se ha dado continuidad a las tradiciones que los vinculan con Guanajuato y Michoacán.

La vestimenta típica, estilo norteco o vaquero, los jóvenes la utilizan en celebraciones especiales y, algunos, en su cotidianidad (foto IV.2). Esto les permite encajar en el grupo social y, de manera externa, distinguirse de las demás personas. Aunque también han empezado a estandarizar más el uso de la ropa como efecto de la influencia externa.

#### IV. *Continuum* migratorio de la segunda generación

Foto IV.2  
Ramona Medina



Fuente: Selfie de Ramona Medina.

También prefieren la música que clasifican como nortea, lo que se puede comprobar en cualquier momento del día en Moquel, donde, en alguna casa, se estará reproduciendo a todo volumen. Así como en la selección de música cuando tienen un evento o ceremonia.

Las tradiciones referentes al 25 de julio y al 24 de diciembre siguen siendo muy importantes y tienen un valor comunitario de participación y respeto (foto IV.3). Los cambios que me señalaron son: mayor asistencia a ambas festividades de personas externas al ejido —que, en algunas ocasiones, provoca situaciones desagradables— y un exceso en el consumo de alcohol.

La participación en las tradiciones de la zona continúa siendo por la escuela, por sus hijos e hijas que deben cumplir con el protocolo. No obstante, en sus hogares prevalece el vínculo y la preferencia por el modo de vida de Guanajuato y Michoacán. Una de las entrevistadas lo ilustra así: “no me siento arraigada aquí [a Campeche], creo que, porque mis costumbres son diferentes, no comemos lo mismo, no celebramos lo mismo, la gente es muy diferente”. Ella había deseado migrar a Guanajuato con sus familiares, pero sus padres se opusieron; su hermana sí vivió seis meses con sus parientes guanajuatenses.

Foto IV.3  
Asistencia a la festividad del 25 de julio de 2019



Fuente: La autora.

Respecto a la variante lingüística, la conservan. Una entrevistada me comentó: “Muchos nos critican, por ejemplo, cuando voy a Mérida me critican por mi forma de hablar que soy de rancho, supuestamente es la misma, el mismo tipo de voz de por allá, hasta eso se mantiene”. Y, en efecto, en este grupo de edad no identifiqué más que un leve debilitamiento del fonema /x/ “j”,<sup>14</sup> característico de la zona, solamente en dos personas que han vivido en la ciudad de Campeche.

### ¿RUPTURA O CONTINUIDAD EN EL CONFLICTO IDENTITARIO?

Las personas de este grupo se identifican como moqueleños y, a veces, campechanos, pero nadie lo hizo como champotonero. Aunque ellos y ellas han tenido que interactuar más con personas externas al ejido, por las circunstancias ya referidas sobre la posesión de tierra y las labores no vinculadas al campo, el lugar de reconocimiento identitario por aspectos como la variante lingüística aunada al fenotipo

<sup>14</sup> /kaxa/ da [ka.xa] “caja”. No hay aspiración del fonema /x/, sino solo debilitamiento, por eso se encuentra representado en la parte superior.

#### IV. Continuum migratorio de la segunda generación

siempre es el ejido. Así, ya no los designan colonos ni ladrones o húngaras, pero siguen siendo ajenos al contexto costeño de Champotón.

Por esta razón, sus identidades se reconfiguraron cuando experimentaron el rechazo o las burlas en el ámbito escolar al momento de ir a estudiar la preparatoria a la ciudad de Champotón. Hay historias tanto de hombres como de mujeres que interrumpieron sus estudios porque les hacían bullying. En general, existe una idea preconcebida acerca de que viven en un “rancho”.

Este conflicto vinculado a sus identidades promueve lo mismo que en la primera generación: la resistencia. Así que el refugio es el ejido y enfatizar que son de rancho o de pueblo y cuya vida se desarrolla en un entorno natural de autoconsumo y de tradiciones concebidas como de gente del “norte” que, además, tiene familia en Estados Unidos o ha sido migrante y, por lo tanto, tiene camionetas y diversos objetos que provienen “del otro lado” (fotos IV.4 y IV.5).

Como se observa en las fotos de Facebook, se resalta la pertenencia al rancho, con la intención de subrayar los aspectos positivos sobre los prejuicios asociados.

Foto IV. 4

Posteado por una persona entrevistada



Fuente: La autora.

Foto IV. 5  
Grupo de Facebook "RAZA MOQUELEÑA"



Foto IV. 6  
Posteado en el grupo "MOQUEL"



Ejido Moquel



Denle Me gusta y compartir si creen quede cierto .

### Un ejido.

Me han preguntado "¿De donde eres?" yo respondo "De un ejido que tal vez no conozcas" y muchos contestan en forma de burla "¿Un ejido? JAJAJAJAJ"

¿Saben una cosa? Con orgullo soy de un ejido... Donde todo el mundo te saluda y te pregunta: "¿Como estas?" "¡Tanto tiempo sin vernos!" "¿Tu eres hijo de...?" "¡Yo estudie con tu papá!".

Soy de un ejido donde no hay nada, pero lo tiene todo. Un ejido donde la gente habla hasta por los codos de los demás... Y si no tienes vida, te la inventan; pero, cuando uno necesita del otro, siempre estamos para ayudarnos. Soy de un ejido donde aceptamos a los de afuera con un cálido abrazo, haciendo que se sientan parte de nosotros.

Soy de un pueblo donde indicamos las direcciones diciendo: "A un lado de la iglesia..." "En frente del campo..." "A la vuelta de...".

Soy de un ejido donde poseemos riqueza natural, donde se trabaja en el campo o sus alrededores;

Fuente: La autora.

En la foto IV.6 se muestra que en el grupo “MOQUEL” se compartió lo posteado en otra página acerca de la reflexión de vivir en un ejido. Se observa la alusión a las burlas por pertenecer a este y el orgullo es lo que matiza las guasas. Después hay un desglose de información que justifica ese sentimiento y donde se resalta el apoyo colectivo, pero también un estilo de vida apegado a la naturaleza que les da los elementos necesarios para la subsistencia y los y las aleja de la urbanización. Si el panorama fuera otro con respecto a la discriminación y el racismo enfocados en las personas que viven en comunidades o en ejidos, no sería necesario el énfasis y la explicación de lo que significa vivir en estos sitios.

## CONCLUSIONES

En este capítulo presenté al segundo grupo de edad que es una de las tres piezas del *continuum* intergeneracional. Es una generación que muestra cómo fue su proceso de socialización a partir de su familia originaria de Guanajuato o de Michoacán y cómo crecieron en un entorno entre el espacio vivido y los imaginados, puesto que también se encontraban en contextos donde los padres o abuelos habían migrado a Estados Unidos y de manera implícita fueron receptores activos de esta información de redes familiares y del grupo social del ejido.

También fue posible observar cómo los padres marcaban las diferencias de acuerdo con el género. A los hijos les daban la oportunidad de continuar con sus estudios al concluir la secundaria o de apoyarlos si decidían migrar a Estados Unidos, mientras que a las hijas les negaban ambas opciones. Los diferentes tipos de violencias recayeron más en las mujeres, como consecuencia de que eran las que se quedaban en el ejido y tenían que continuar en hogares con violencia intrafamiliar cuyos padres les prohibían estudiar y solo esperaban que se casaran para no pagar sus gastos.

Por lo tanto, la migración femenina tiene características particulares: migraron para seguir a sus esposos o por ser madres solteras. Y aunque ha sido mínima la participación de las mujeres, todas las entrevistadas expresaron sus intenciones de migrar. En cambio, los hombres que han migrado platicaron de una experiencia diferente,

pues no llegaron a trabajar en el campo, sino como pintores de casas o en la jardinería. También son claras las redes familiares y de amistades que los ayudaron a establecerse en Estados Unidos, lo que en su momento les facilitó conseguir el dinero para pagar el coyote, así como llegar a un lugar específico y tener recomendaciones laborales.

Las diferencias de género son muy marcadas, pues fueron socializados con base en los estereotipos de lo que se espera de los hombres y de las mujeres, exceptuando a algunas mujeres que estudiaron, la mayoría se dedicó al trabajo doméstico. No obstante, en ellas sí es perceptible que han reflexionado sobre su situación y las desventajas en las que se encuentran en el hogar en comparación con la de sus esposos.

Muchos hombres manifestaron su deseo por regresar a Estados Unidos, pero los detiene: la vigilancia fronteriza y el dinero que cobran los coyotes (diez mil dólares). Como mencioné, las diversas políticas migratorias estadounidenses se han enfocado en mantener la frontera sur de Estados Unidos altamente vigilada por militares, con tecnología de punta, lo que la hace más difícil de cruzar, además de los peligros en territorio mexicano por el control de los cárteles del narcotráfico. También presenté que las políticas mexicanas sobre la migración internacional aún no tienen un impacto favorable para los migrantes mexicanos.

Asimismo, también señalaron que sus familias los detienen en su retorno a Estados Unidos, aunque esta mención considero que la hacían más por convención que por convicción, debido a que saben que el dinero que ganarían en tierras estadounidenses beneficiaría a toda la familia. Por eso hay mensajes implícitos cuando se refieren a este tema, por ejemplo, la señora Mónica señaló que le solía decir a su esposo que la camioneta ya estaba muy gastada, que ya era hora de ir a buscar otra (la compraron en Estados Unidos).

En esta generación, los hombres que retornaron a Moquel y no han regresado a Estados Unidos, tomaron esta decisión por sus matrimonios; de igual manera, se insertaron en el trabajo en el campo y en la siembra y cosecha de la caña de azúcar. Uno de ellos es el representante de cañeros ante el ingenio azucarero La Joya. También, algunos son los beneficiarios del programa Sembrando Vida que lo tienen más como un complemento que como un trabajo de tiempo completo.

Es con ellos y ellas donde se percibió que no hay una mención directa sobre la necesidad de migrar (o ir) a Estados Unidos dirigida a sus hijos e hijas, refieren que es importante estudiar, pero, al mismo tiempo, repiten lo que sus padres les dijeron, sobre todo en el caso de los hombres: que es su decisión si estudian o no, no los obligarán. Una señora refirió la historia de un muchacho que, cuando empezó a ir a la primaria, dijo que no quería regresar y ya no fue, por lo que no aprendió a leer ni a escribir. Este tipo de ejemplos abunda, sobre todo el abandono escolar durante la secundaria o al finalizar ésta.

Además, la situación de dependencia-rechazo al campo genera una serie de concepciones negativas sobre el trabajo en la milpa, donde hay discursos que se contradicen. Por un lado, enfatizan que son “de rancho” —pero no rancheros, son campesinos, en todo caso—, “de un ejido”. Por otro, buscan laborar en sitios ajenos al ejido, lo que, a su vez, forma parte del abandono en el que se encuentra el campo y que apenas ha tenido atención con el programa Sembrando Vida.

En general y con referencia a lo descrito en las dos generaciones abordadas, concluyo que expongo y comparto los diferentes análisis que muestran un fenómeno social complejo que no tiene ni una única respuesta ni sola manera de abordarlo. Para ello, tendría que haber un compromiso muy estable y sólido entre ejidatarios y el gobierno. En resumidas palabras, las autoridades que tienen el poder deberían escuchar y atender lo que los campesinos requieren.

Respecto al abordaje de las perspectivas adultas de temas relacionados con las infancias, incluyo la de los niños y niñas para que no haya una información única que pueda considerarse desde un punto de vista adultocéntrico. Con esto remarco que, la investigación con base en el proceso de socialización de tres grupos de edad, me ha permitido observar y comprender discursos y prácticas que se contradicen, interpelean y refutan, además de entender cómo impactan y se procesan las diferentes ideas y los simbolismos de manera intergeneracional.

En el siguiente capítulo V abordé los discursos y las prácticas de los niños para cerrar con el *continuum* intergeneracional de los tres grupos de edad para, en el capítulo VI, presentar las continuidades, discontinuidades y rupturas entre los tres grupos, buscando vincular otras temáticas locales con las nacionales e internacionales.

## V. LA NIÑEZ MOQUELEÑA EN LA COYUNTURA PANDÉMICA

*Y regresamos en espirales que se extienden...  
al lugar de la niñez donde sucedió, primero  
en nuestras familias, con nuestras madres,  
con nuestros padres  
Gloria Anzaldúa*

En los capítulos III y IV he trazado el proceso de socialización de las dos primeras generaciones que han vivido en Moquel, siendo posible observar sus continuidades y discontinuidades en los diferentes contextos sociohistóricos experimentados. Específicamente, respecto a los elementos simbólicos de la comida, la vestimenta y la variante lingüística, se pudo percibir su relevancia y, por ende, la necesidad de analizarlos, paralelamente a los notables cambios en la migración internacional contemplados.

Una forma de comprender cómo esos cambios y continuidades se han socializado —ya sea que se hayan modificado o eliminado—, ha sido necesario observar el proceso en los hijos y las hijas de las personas de la segunda generación (o nietos y nietas de la primera). Además, este último grupo de edad se vio afectado de manera diferente por el impacto de la pandemia de COVID-19, debido a que se reconfiguró su asistencia a la escuela, así como las interacciones sociales en el ámbito escolar y, como los demás, en el grupo social y familiar.

La pandemia ha sido una coyuntura que ha marcado un punto de inflexión en la manera en que concebíamos la vida personal y social, que abarca la salud, la educación, la economía, las interacciones y, en general, nuestra vida como seres humanos. Sin embargo, la manera de experimentarla ha dependido de muchos factores, como los contextos sociales y la edad. Por este motivo y de acuerdo con los plantea-

mientos explicados en el primer capítulo sobre las infancias y el adultocentrismo, el abordaje de esta generación pretende proporcionar elementos para visibilizar los pensamientos y reflexiones expresadas directamente por los niños y las niñas. Desde el título de este capítulo me refiero a la niñez moqueleña con la intención de confrontar las etapas definidas desde las posturas occidentales que establecen que los niños y las niñas deben amoldarse a procesos universales que los y las definen y caracterizan.

Así, la niñez moqueleña se ha construido con base en los contenidos socioculturales de la primera y segunda generación, cuyo molde estándar se caracteriza por niños y niñas que dan continuidad a las tradiciones del ejido y que se distinguen en la variante lingüística, la vestimenta y el catolicismo. Cuando se considera que un niño o una niña no cumple con este molde, se le crea un estigma o se le discrimina, pues atenta contra la norma social. De manera implícita, las personas tienden a rechazar o minimizar a los infantes que tienen un origen maya.

También fue posible gracias al rango de edad de 5 a 14 años —y a la división por microgrupos<sup>1</sup> debido a que es diferente lo que un niño o una niña de 5 años exprese en comparación los de 9— observar y analizar los aprendizajes que se habían adquirido en la socialización primaria y que se estaban desarrollando en la secundaria. Esto dio pauta para relacionar los temas esenciales de la sociedad moqueleña con la manera en que los socializaban los pequeños y las pequeñas, así como aquellos elementos que han perdido relevancia.

En este apartado me baso en el Análisis Conversacional (AC) y en el análisis semiótico para conceptualizar la información, puesto que son pocos los estudios que analizan los discursos de los niños y de las niñas desde un abordaje de observación participante y no participante, así como una mirada no adultocéntrica, con diferentes perspectivas basadas en los diversos contextos.

Carolina Hecht (2013: 9) lo resume así: “[...] raramente el lenguaje usado por y hacia los niños en las interacciones sociales se ha consi-

<sup>1</sup> Cabe recordar que los microgrupos de niños y niñas son los siguientes: 1. Tercer año de preescolar (entre 5 y 6 años); 2. Primero y segundo de primaria (entre 6 y 8 años); 3. Tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria (entre los 9 y 11 años); y 4. Primero y segundo de secundaria (entre los 12 y 14 años).

derado una fuente de información para antropólogos y sociólogos”. Es importante señalar las palabras “por y hacia”, puesto que considero indispensable analizar tanto lo que los niños y las niñas dicen —y lo que no—, como los discursos de personas que forman parte de su entorno, ya sea que se dirijan directamente a través de las enunciaciones o con base en las prácticas socioculturales cuyos símbolos y mensajes implícitos tienen un impacto en el proceso de socialización.

Este capítulo describe los contextos de interacción de los niños y de las niñas y presenta sus diferentes formas de socializar, lo que justifica que no es una investigación que los y las aísla de su entorno social. Por su parte, los discursos que se van hilando en la descripción etnográfica ayudan a comprender lo que ellas y ellos expresan, piensan y sienten desde sus voces. Un análisis de estos discursos da paso a exponer sus pensamientos, sus ideas, sus sentimientos y contextualizarlos, así como entenderlos desde su comunidad. Esto se relaciona con las ideas y comportamientos de sus padres y abuelos y permite un mejor entendimiento de sus posicionamientos y actitudes ante los temas que se destacan en esta investigación.

En cuanto a los discursos, cabe aclarar que presento de manera completa los marcos de interacción de este grupo de edad y señalo que designé como “breve diálogo” (más una breve especificación acerca de en qué estrategia metodológica lo obtuve) a los recortes que hice en algunos marcos, debido a que eran muy largos y la información que requería se representaba en algunos turnos de habla.

La organización de este capítulo continúa con las principales nociones definidas en los otros dos (como los diferentes espacios y ámbitos de socialización), pero con énfasis en las particularidades de la generación. Así, por ejemplo, la diferencia radica tanto en la inclusión completa de los marcos de interacción como en los dibujos que fueron producto de las estrategias metodológicas (capítulo I) que diseñé e implementé. Cabe recordar que estos últimos los analicé con base en la propuesta semiótica de Wallon, Cambier y Engelhart (2014), por lo que atiende elementos simbólicos más que psicológicos o del comportamiento infantil.

La intención de profundizar en las infancias moqueleñas se basa tanto en lo ya expuesto sobre los estudios que abogan por otras miradas

no adultocéntricas como en comprender cómo esta generación socializa los elementos simbólicos y acontecimientos sociohistóricos que han atravesado sus vidas. Estos elementos serán importantes en su desarrollo personal y social, para sus proyectos futuros individuales, pero también del ejido y la relación Moquel-Estados Unidos. En este grupo de edad podemos ver cómo se apropian de la información que circula en el ejido y cómo la interpretan, lo que permite reflexionar sobre las oportunidades y adversidades que podrían tener en el futuro.

### EL EJIDO A INICIOS DE LA PANDEMIA

Para este grupo de edad, las condiciones en el ejido en cuanto a los servicios básicos han mejorado con respecto a los otros dos. No obstante, documenté que la problemática mayor era el alumbrado público debido a que solo se tenía en la parte céntrica, así que cuando comenzaba a oscurecer, los niños y las niñas ya no andaban solos.

Previamente al trabajo de campo, pensé que el parque sería un lugar de reunión y de juego, pero no lo es. Se ha reconfigurado por dos aspectos principales: el primero es la inseguridad que sienten porque se reúnen personas en estado de ebriedad a cierta hora de la tarde, al igual que por la violencia asociada al narcomenudeo. Segundo, porque prefieren estar en casa viendo videos o jugando en el teléfono celular. Cuando salen de misa interactúan un momento y solo algunas personas llevan a los niños y a las niñas entre los 2 y 3 años a jugar. También vi a grupos de tres o cuatro niños sentados en la orilla de la carretera y cerca del parque, pero sin hacer uso de éste.

El otro espacio de socialización es la iglesia católica. Ahí los niños y las niñas asisten a sus clases de doctrina. De acuerdo con lo que observé, les gusta asistir porque ven a sus amigas y amigos y parece tratarse de un lugar que asocian con la tranquilidad y el esparcimiento, así que, aunque se asemeja al ámbito educativo, no les genera angustia por sacar buenas calificaciones y compararse con los demás.

Hay un contraste acerca de la infraestructura de la iglesia y de los tres niveles educativos que, implícitamente, muestran las jerarquías

que los y las habitantes de Moquel dan a estos lugares. La iglesia tiene aire acondicionado, pero los salones, no.

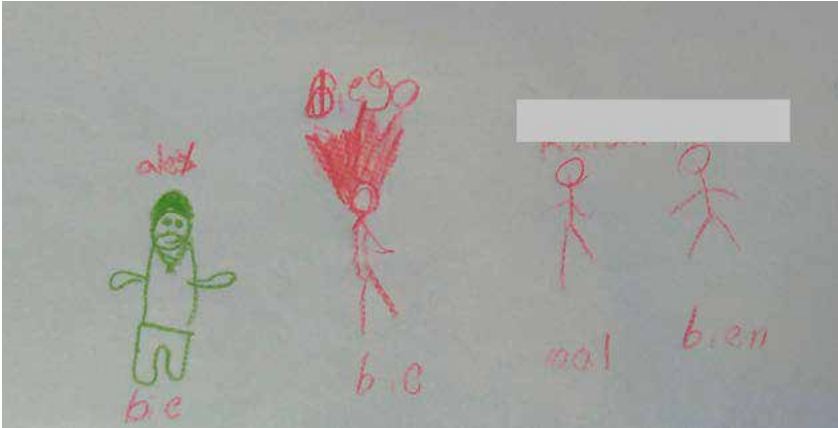
En cuanto al ámbito escolar, por la pandemia no pude observar las interacciones en estas instituciones, pero sí documenté sus percepciones y reflexiones sobre éstas. Lo cierto es que son lugares ubicados en un polígono central que les da la posibilidad de desplazarse solos y solas.

En oposición a la segunda generación, los niños y las niñas han crecido en entornos familiares donde su papá o mamá es externo al ejido, así que su espacio de socialización se extiende a contextos diferentes al de Moquel, lo que les otorga otro panorama desde que son pequeños. Sin embargo, las redes comunitarias son las más importantes y destacables, puesto que el otro horizonte son los padres que pertenecen a diferentes familias del ejido y que han dado continuidad a la idea de preservar este tipo de relaciones entre guanajuatenses o michoacanos. Por lo tanto, los niños y las niñas tienen un parentesco cercano. Esto les permite moverse entre diferentes casas y jugar con parientes de diferentes edades.

Siguiendo esta línea, los niños y las niñas suelen decir que son primos y primas, pero también hacen la distinción entre si son amigos y amigas y se dicen directamente si el otro o la otra no es de su agrado. Los estigmas se comparten, así que hay niños y niñas que suelen ser desagradables para todos. En una ocasión le pregunté a una mujer adulta por qué varios niños trataban mal a un niño y su respuesta fue que era grosero y agregó que, siendo sincera conmigo, a ella también le caía mal. La cuestioné de nuevo con un por qué y me contestó que el niño tenía mala vibra. Mi conclusión es que él y otros niños y niñas se salen del molde estándar que la comunidad ya tiene establecido.

En cuanto a la importancia de la socialización entre pares, tomo el comentario de una niña para ejemplificarlo. Ella señaló: “[...] yo no sabía bien qué era amiga porque yo viví en un pueblo todo por allá en un rancho de mi abuela”, luego explicó que, cuando llegó a Moquel y la inscribieron en el preescolar, no comprendía qué tenía que hacer con las otras niñas, hasta que ellas le enseñaron los juegos y entendió lo que era una “amiga”. Sus amistades son las mismas desde entonces. Mencionó que jugaban a casarse entre solo niñas porque los niños las desesperaban y fastidiaban.

Foto V. 1  
Mis amigos



Fuente: Dibujo realizado por el niño Jason (10 años).

En el dibujo de la foto V.1 Jason representó a sus tres amigos y a su amiga. Dos figuras son diferentes. Trata de ponerles detalles que identifiquen a sus amigos, como a Alonso que es de color verde y lo puso con el cuerpo más grueso en comparación con Sebastian. Solamente a Alonso le agregó los ojos, la nariz, la boca y el cabello; con Sebastian, el detalle del cabello lo hizo de manera cómica, incluso se mostraban los dibujos y se reían.

También destaca que escribió en la parte inferior cómo se llevaba con ellos y puso “mal” con Roy. Parece que la comprensión de la amistad, para él, va más allá de los conflictos que solían presentarse por las discrepancias de ideas.

### *El espacio imaginado y el vivido: reflexiones sobre el ejido*

En este grupo de edad también expresaron que les gusta vivir en Moquel. quienes conocen otros lugares prefieren el ejido por su tranquilidad y por la naturaleza. Como se ilustra en los breves diálogos siguientes:

#### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Y qué te gusta de Moquel?

**Sebastian:** Me gusta la naturaleza y el río para ir a pescar.

**Investigadora:** ¿Y qué no te gusta?

**Sebastian:** La basura y que contaminen los ríos porque se mueren los peces.

**Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Hay algo que no les guste de Moquel?

**Jason:** A mí me gusta todo, no voy a juzgar en el mundo que crecí.

**Investigadora:** Muy bien.

**Libia:** Pero a mí lo que no me gusta son los rateros.

Refirieron que hubo robos, sobre todo en los ranchos, donde se han llevado borregos o ganado. En este caso Libia se refirió a un robo que sucedió en esa semana, cerca de su casa, pues alguien hurtó una laptop. También ha habido asaltos en la carretera, así como secuestros. Lo que más les preocupaba a los niños y a las niñas era la venta de drogas. Sabían perfectamente quién y qué vendía y quiénes compraban.

Otros aspectos que mencionaron que les gustaba del ejido era la feria del 25 de julio, y lo que no les agradaba era que constantemente se iba la energía eléctrica. Les gustaría que construyeran una escuela preparatoria, que el internet fuera público, que mejoraran el parque y que pusieran una alberca.

Por último, la desconfianza hacia las personas que trabajan en el gobierno también forma parte de sus vidas. Sus referentes principales eran los familiares que se expresaban de manera negativa sobre la política y los políticos. Así, documenté lo siguiente:

**Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Sue:** También como cumplió que usted no es del gobierno, usted no es del gobierno.

**Isaías:** Hasta nos dijeron que le dijéramos.

**Sue:** Sí, qué tal y nos mintió.

**Galia:** Pero, ¿y para qué hace todo esto?

Un día antes había platicado en el parque con Sue y Galia, así que después le pidieron a Isaías y a Mar que averiguaran si yo decía la verdad o si mentía respecto a que no pertenecía al gobierno. Todo esto sucedió

dos semanas después de que me conocieron. Ese día me había presentado y les había explicado acerca de la investigación que estaba realizando. Ante la incredulidad, Galia planteó esa pregunta y me prestaron mucha atención cuando les expliqué con detalle qué me interesaba hacer y saber. A partir de ese día ya no me miraron con desconfianza.

Es un ejemplo de agencia, de cuidado colectivo, de protección. Ninguna persona adulta me prestó la atención que ellas y ellos sí. Decidí incluirlo en este apartado porque la desconfianza hacia mí fue por la posibilidad de pertenecer al gobierno, a los políticos que en cada periodo de campaña es cuando se asoman al ejido y realizan promesas que ya no son creíbles. Al gobernador lo llamaron “pendejo”, y si ellos hubieran dudado, después de mi explicación, estoy segura de que no me hubieran dado ninguna información más. En cambio, hicimos planes para ir al río.

En cuanto al espacio imaginado, esta generación recupera los referentes sobre Guanajuato y Michoacán en sus procesos de socialización, pero no son lugares que hayan experimentado. En cambio, parece que Estados Unidos continúa siendo ese sitio que reconstruyen con base en la información que reciben desde diferentes espacios de socialización. Esta aseveración la desarrollaré con detalle en la sección sobre migración.

### *Los juegos, el uso de las nuevas tecnologías y los objetos que poseen*

*En mi casa hay internet, pero luego no hay luz*

Alonso

Los niños, casi todos, y algunas niñas, desde los seis años en adelante, platicaban sobre los juegos en el teléfono celular; mientras que en igual proporción acerca de los videos en YouTube o en TikTok y otros pocos sobre las películas que veían en Netflix.

Sin embargo, pocos niños tenían un teléfono celular propio. En casa había uno o dos, pero pertenecía a algún integrante de su familia, así que se los pedían prestados para jugar, lo hacían con los juegos que descargaban de la tienda de Google. Había uno muy común entre

ellos, del cual casi siempre platicaban porque competían sobre quién tenía un nivel más alto o qué logros habían alcanzado. Consiste en hacer misiones en un contexto bélico. Asimismo, todos y todas refirieron preferir ver videos en YouTube o jugar en el teléfono que salir a jugar con sus amistades o, incluso, con sus hermanos y hermanas.

No obstante, el aparato electrónico que más mencionaron tener y aunque propio, controlado, fueron las tabletas electrónicas, donde las niñas señalaron que se las regalaron sus tíos que vivían en Estados Unidos. Solamente un niño tenía celular propio. Pero todos tenían acceso a un dispositivo electrónico.

Solo cuatro familias tenían la disponibilidad de internet a través de un módem instalado en el hogar. Era más común la compra de fichas, así que tenían limitado el tiempo de juego y de ver videos. Cuando no estaban usando uno de los dispositivos electrónicos, veían programas en la televisión abierta, pero fueron pocos los casos en los que comentaron acerca de algún programa o caricatura que les gustaba ver.

Las redes sociodigitales que mencionaron usar fueron: Facebook, por los juegos que hay disponibles; WhatsApp vinculado al número de sus mamás o abuelas. El niño y la niña que tenían a sus padres en Estados Unidos comentaron sobre las videollamadas casi cotidianas a través de esta última aplicación.

Para ellos y ellas los objetos que poseían eran muy importantes, pues si tenían más objetos era sinónimo de “tener dinero”, y referían ante un extraño —como fue mi caso la primera vez que conocí a dos niñas— que sus mochilas, lapiceras o crayoleras<sup>2</sup> eran regalos de sus abuelos o tíos que vivían en Estados Unidos. Pero también hubo contextos en los que cuidaban sus objetos porque no tenían más en casa y sabían que no les iban a comprar otros. Una vez, en una clase, una niña mostró sus colores, lápices, borradores y sacapuntas y su compañera le dijo que ella solo tenía el que estaba usando. “Soy pobre”, comentó. La otra niña le respondió “y yo, rica”.

Lo anterior se vincula con los regalos de cumpleaños, de Santa Claus y de los Reyes Magos. En cuanto a los primeros, aproximada-

<sup>2</sup> Este término lo usan cuando van a preescolar, pero a veces conservan el concepto y, aunque estén en la primaria, continúan usándolo.

mente de los diez años en adelante les daban dinero para que ahorran y ellos y ellas mostraban agrado en esto. En cuanto a los otros dos, no había un anhelo —en ambas situaciones— por recibir un regalo pues “no les traen lo que piden”. E, incluso, en una ocasión relataron que recibieron carbón en lugar de regalos. Así que les causaba indiferencia y sus pláticas se enfocaron en que, debido a que se portaron mal, sabían que no recibirían el objeto deseado.

Si bien los niños y las niñas han modificado su manera de interactuar a través de los juegos digitales, cuando estaban en la “escuelita” les agradaba jugar a las estatuas de marfil, a las escondidas, a atrparse y juegos didácticos como el memorama (o juego de la memoria). Los niños refirieron que en sus casas jugaban con sus hermanas o primas más pequeñas, de entre cuatro y cinco años, y solían adaptarse a lo que ellas disponían, como el juego de “la cocinita”; en otros casos, ellos elegían el futbol y ellas sí participaban.

Hay cambios significativos promovidos por las nuevas tecnologías. Los niños y las niñas se han adaptado al uso de los dispositivos electrónicos y al entretenimiento que ofrecen, pero hay una gran diferencia respecto a contextos urbanos de niños y de niñas de clase media. Esto es: en Moquel no tenían consolas ni videojuegos, además del uso limitado por razones de acceso a internet.

De esta manera, y siguiendo a Rabello de Castro (2001), los niños y las niñas han configurado nuevas sociabilidades basadas en las nuevas tecnologías y en el uso de las redes sociodigitales. Pues si bien no es necesario que estén muchas horas conectados virtualmente, los medios digitales ya forman parte de su cotidianidad, al igual que “[...] consumir y qué consumir adquieren una importancia decisiva para definir ‘quién es quién’ en el mundo social” (2001: 57) y, por lo tanto, la otra realidad, la virtual, impacta en su proceso de socialización y se convierte en otro medio, en otro espacio donde aprenden e interactúan de diferentes maneras, pero donde la ausencia física es clave. Ello es una de las principales diferencias entre las generaciones anteriores a esta.

El análisis y la interpretación acerca de los cambios y las continuidades en la socialización intergeneracional necesitan incluir el aspecto de las nuevas tecnologías, considerando el uso de las redes sociodigitales.

## EL ESPACIO INTERPERSONAL: LAS AUSENCIAS MATERNAS Y PATERNAS

El entorno familiar de cada niño y niña es diverso y complejo. Giddens (2009) subraya que, en las sociedades modernas, hay mucha variación en los contextos familiares. Lo que aquí pretendo describir son las generalidades y, en su momento, cuando sea pertinente, las particularidades. Primero, identifiqué varios tipos de familias: la nuclear, la extendida con ausencia de los padres, la de madres solteras con pareja, también sin ésta y donde algunas viven con su familia nuclear y otras, de manera independiente. Así como hogares “dona” que se refiere a que la generación de los abuelos y la de los nietos conviven, puesto que el grupo de edad intermedio se encuentra ausente (Triano, 2006), es decir, los padres que viven en Estados Unidos.

Dentro del ámbito familiar, el gran apoyo que reciben los niños y las niñas es el de las abuelas —y en algunos contextos, de los abuelos—, pues, además, muchas son mujeres que no rebasan los 55 años, por lo que tienen una relación más cercana a la de madre-hijo/hija que la de abuela-nieto/nieta.

Respecto a la cantidad de hermanos y hermanas, suele ser de uno o dos, así que las familias nucleares tienen tres hijos como máximo número que documenté. Incluso la diferencia inicia desde los abuelos (el primer grupo de edad). La mayoría tuvo menos hijos e hijas —en comparación con sus padres—; los datos también son de tres o cuatro. En esta tercera generación, hay hijas e hijos únicos en edades entre los 5 y 6 años.

Las dinámicas entre los hermanos y las hermanas se desarrollan entre el conflicto y el apoyo, al igual que con sus familiares, como primos y primas —casi todos tienen un vínculo familiar— y amistades. En varios casos, las hermanas son las mayores y se encargan de cuidar a los más pequeños.

Varios niños y varias niñas me refirieron la violencia en casa y yo estuve presente en ocasiones donde hubo regaños, zapes y amenazas. Los niños han normalizado estos actos, pues ya sabían que iban

## V. La niñez moqueleña en la coyuntura pandémica

a recibir algún tipo de castigo por no concluir con la tarea y solamente levantaban los hombros; no buscaban evitar la sanción. No obstante, en una ocasión, un niño de seis años dijo que él quería ser dios y cuando le pregunté por qué, respondió que para hacer que su mamá ya no le pegara. Cuando hablaban de los regaños y golpes, se burlaban. En una ocasión, un niño de 8 años nos contó, en el transcurso de una clase, que, a su primo, el cual estaba presente, su abuela “hasta le regaña y le pega”. El primo respondió que en la casa de su otra abuela hace lo que quiere, no hay reglas y, después, le reviró la burla al decirle que él se ponía a llorar cuando su mamá le pegaba y gritaba, a lo que el niño ya no respondió. Ambos niños, además, son vecinos, así que se enteran de lo que sucede en sus hogares.

Por otro lado, las ausencias del padre y la madre tienen un impacto que los mantiene en situaciones contradictorias y confusas, pues viven en la incertidumbre sobre qué harán sus papás. La vida de tres niños y tres niñas se regía por este planteamiento y presentaré cada una. En el caso del niño Roy (8 años), ambos padres vivían en Estados Unidos. Primero se fue su papá y luego su mamá. Tenía casi cinco años relacionado sólo a través de videollamadas.

Foto V.2  
Lugar donde vive mi familia

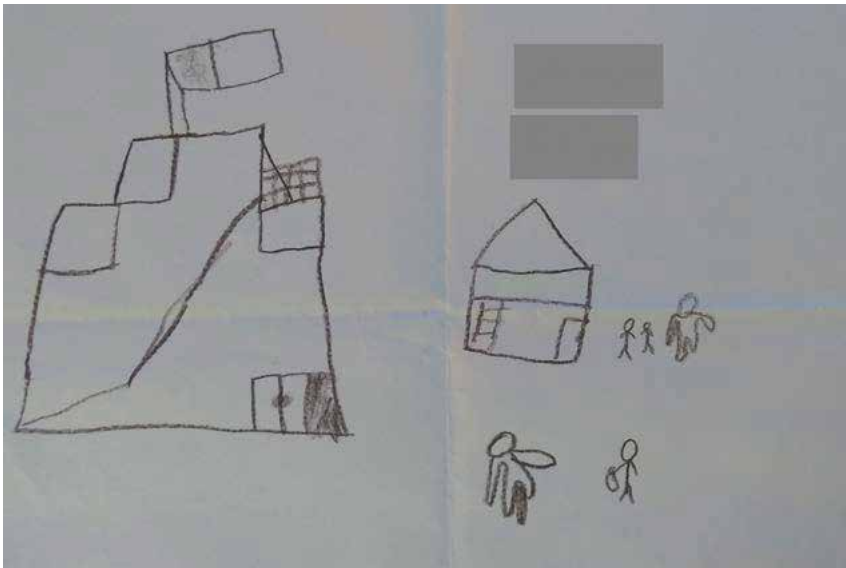


Fuente: Dibujo realizado por el niño Roy (8 años).

Le dijeron que su mamá se fue porque iba a ayudar a su papá a trabajar y construir más rápido la casa. No obstante, en el momento en que estuve en el ejido, él ya tenía dos hermanas, la construcción de la casa se había detenido y sus padres no sabían cuándo volverían pues no tenían documentos y no podían regresar a Moquel e intentar irse de nuevo.

Roy a veces decía que quería irse a Estados Unidos, otras, que no; que odiaba el inglés, otras, que le gustaba. Una vez mencionó que solo quería que sus papás lo abrazaran. En la estrategia metodológica de la participación grupal, dibujó a su familia y a su hogar.

Foto V.3  
Mi familia



Fuente: Dibujo realizado por el niño Roy (8 años).

En ambos dibujos (foto V.2 y foto V.3) se destaca la bandera de Estados Unidos que el niño incluyó para simbolizar que es el lugar donde vive su familia. En el dibujo de la foto V.2, él representó la Casa Blanca. Se observa el conocimiento que tiene de ésta, pues puede verse con claridad el triángulo que simula el techo característico de esta obra. Está coloreada de color negro porque, de acuerdo con Roy, se quemó. El edificio blanco es el lugar donde viven sus padres y hermanas, contrasta con las casas que hay en Moquel. Se nota que está solo y, aparentemente,

mirando hacia la casa de su familia. En el dibujo de la foto V.3, se trazó a lado de su mamá, lejos de su padre y de sus hermanas. Se observa el dibujo estereotipado (Wallon, 2014) de la casa, con el techo en triángulo.

De estos dibujos se desprenden varias conversaciones que se desarrollaron en el proceso de la creación. La información que obtuve de este tipo de interacciones resultó muy esclarecedora para comprender el conocimiento que se comparte entre los niños y las niñas, con base en sus ideas, sentimientos y opiniones.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: participación grupal)**

**Roy:** Casa Blanca, es la Casa Blanca.

**Alonso:** Esto también, los ojos...

**Roy:** ¿Qué?

**Alonso:** Los ojos están bonitos, *¿verdad que ésa es la bandera que tienen allá?*

**Roy:** La Casa Blanca ya ni existe, la destruyeron además.

**Alonso:** Uuuuuh.

**Roy:** ¡Chiu!, ¡pam!, se quemó.

Cuando Alonso indagó sobre el dibujo de Roy y le formuló la pregunta retórica que está subrayada, éste intentó mostrarse sin un aparente interés y, luego, pretendió destruir su dibujo, pero le pedí que no lo hiciera y, entonces, solo lo dejó pintado de negro y, el otro, de blanco. También es notorio el conocimiento compartido. Con el deíctico que destaco en negritas, ambos saben que se trata de Estados Unidos.

### **Marco de interacción I**

Tiempo: 16:38

**Alonso:** Está bonito, está bonito.

**Roy:** ¡La Casa Blanca!

**Alonso:** Por eso, ¡dibuja a la personita!

**Roy:** ¡Ésta es la personita!

**Alonso:** Por eso, dibújalo.

**Roy:** *¿Tú no lees la Biblia?*

**Alonso:** Nnno.

**Roy:** Yo sí.

**Alonso:** *Yo no tengo.*

**Ana:** A nadie le gusta la Biblia, solo a mí.

**Alonso:** *Que no, también a Roy, dice.*

**Ana:** Ah, él no lee nada es bien flojo, solo se levanta a ver videojuegos [...].

En este otro discurso donde interviene la niña (Ana), Roy cambió el tema de la conversación. Se notó incómodo. En clases solía hablar mucho y se distraía con facilidad. En cambio, en la participación grupal estaba en silencio. También no eligió cualquier tema para modificar el que Alonso insistió en abordar, así que al mencionar la Biblia coloca a Alonso en un terreno desconocido, pues él se encuentra entre la religión católica de la abuela materna con la que pasa tres días de la semana en Moquel y la de los testigos de Jehová de la abuela paterna a la que ve los cuatro días restantes en la ciudad de Champotón.<sup>3</sup> Cuando hablaban de la Biblia y de la doctrina siempre hubo anécdotas y opiniones. Ana intervino para crear polémica, pero Roy no le respondió, sino Alonso que, polifónicamente, citó lo que en otro momento Roy dijo. Sin embargo, Ana lo desmintió pues al ser la prima de Roy, comparten fines de semana.

El papá de Ana, de 9 años, vivía en Estados Unidos y su mamá en la ciudad de Champotón. Vivía con sus abuelos paternos porque a su mamá se le complicó su situación económica porque tuvo otros hijos. Ella dijo que su mamá era mala, que quería a sus hermanitos, y que su papá era bueno. Casi diario se comunicaba por videollamadas con su papá. Él le había dicho que en unos años se la llevaría con él a Estados Unidos. Ella estaba muy emocionada, aunque el abuelo comentó en una ocasión que le estaban construyendo la casa a su hijo —él envía el dinero— porque quería regresarse a Moquel. Era una situación confusa.

<sup>3</sup> En Moquel sólo se encuentra la iglesia católica, aunque una entrevistada me refirió que una persona construyó un templo para practicar otra religión, pero no tuvo éxito. Así, se podría referir que en el ejido aún no se profesa otra, sin embargo, no es un equivalente a que algunas personas practiquen otro tipo, pues en Champotón hay templos de diferentes religiones, de los que destacan: el católico, los testigos de Jehová, la Luz del Mundo y el mormonismo.

### Breve diálogo (Estrategia metodológica: participación grupal)

Contexto: Estaba platicando con Libia sobre su hermanito. Le pregunté cuántos años tenía. Los demás, al escucharlo, empezaron a hablar acerca de sus hermanitos y hermanitas.

**Ana:** Mi hermanita tiene dos años. Roy, ¿y Dina<sup>4</sup> cuántos años tiene?

**Roy:** Parece que 2.

**Ana:** ¡Ni te acuerdas de tu hermana tú!

**Roy:** Tiene 2 años apenas.

**Ana:** ¡No, 3!

**Roy:** ¡Dos, lleva 2!, apenas, mi prima. Mi hermanita Maya<sup>5</sup> todavía un año, apenas un año.

El uso del verbo “parecer” dio pauta para que Ana acusara a Roy de olvidadizo, a lo que él respondió, primero, con una aclaración y por eso utilizó el verbo “tener”. Al final Roy le dio la respuesta con enojo. Como mencioné arriba, Roy solamente conocía a sus hermanas pequeñas por medio de videollamadas. Para él era incómodo hablar de ellas.

Seguidamente incluyo dos dibujos de Ana en las fotos V.4 y V.5 que ejemplifican lo referido unas líneas arriba.

Foto V.4  
Cómo soy

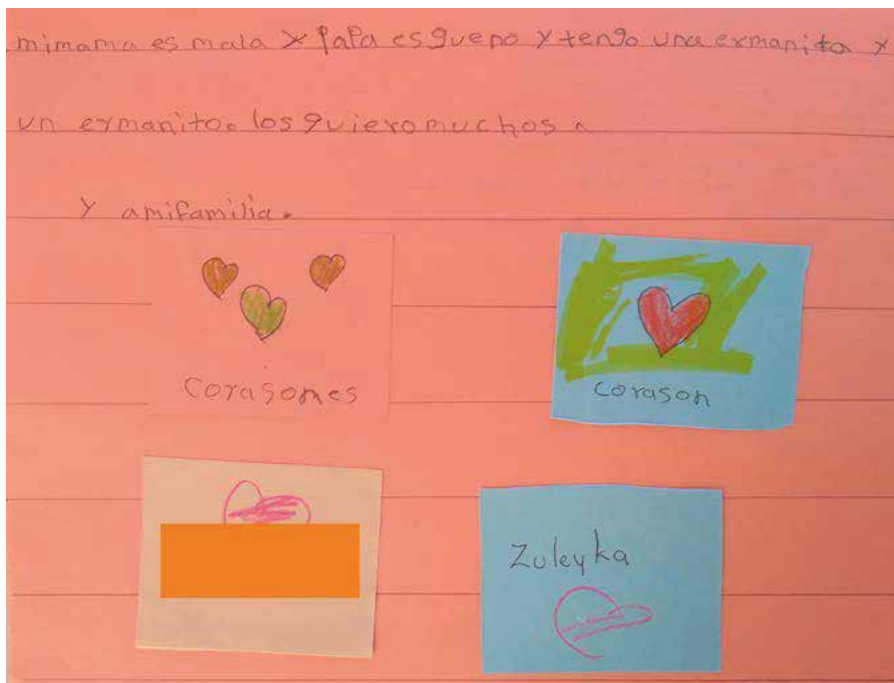


Fuente: Dibujo realizado por la niña Ana (9 años).

<sup>4</sup> Es un hipocorístico, por eso no lo modifiqué.

<sup>5</sup> Igual que el anterior.

Foto V.5  
Mi familia



Fuente: Dibujo realizado por la niña Ana (9 años).

El dibujo (foto V.4) de la casa es estereotipado (Wallon, 2014). En el dibujo de la foto V.5 prefirió escribir y completó la actividad con dibujos de corazones realizados en papelitos de colores que pegó en la hoja. En la escritura se lee: “mi mama es mala y papa es gueno [bueno] y tengo una ermanita y un ermanito. Los quiero muchos. Y a mi familia”. El mismo día, pero en la tarde —en que Ana realizó el ejercicio de describir a su familia— cuando estábamos solas me contó que no le gustaba hablar de ésta porque su mamá andaba con muchos hombres y tenía hermanastros de diferentes padres. Casi fueron las mismas palabras que, días antes, su abuela había expresado, pero Ana no estaba presente. Además, supe por otras personas que la mamá de Ana sufrió de abuso cuando era niña. Menciono este episodio porque era una niña a la que trataban de mantener aparte. Los niños le decían directamente que les caía mal y ella siempre estaba a la defensiva. Como se observa, en una de sus creaciones (foto V.4), en vez de dibu-



## Continuum intergeneracional e interest espacial de la migración

Foto V.6  
Qué hago en un día

me levanto y desayuno y despues juego con mis amigos voy a casa  
como de la tarde agotada y como mi cena y me duermo  
Alexander Zafra Garcia

Fuente: Escrito por el niño Alonso (9 años).

Foto V.7  
Mi familia

mis abuelas mis tios y una primita y mi hermano y yo



Fuente: Escrito realizado por el niño Alonso (9 años)

Foto V.8  
Un extraño y yo



Fuente: Dibujo realizado por la niña Esther (4 años).

Los dibujos de Alonso siempre incluyeron a su hermana como su única familia, como lo muestra el dibujo de la foto V.7, aunque escribiera en la parte de arriba que vivía con sus abuelos, tíos y una prima. Para él su familia era su hermana pequeña. Otra característica era que elegía escribir más que dibujar y siempre el mismo color de hoja. Le preocupaba fallar, así que constantemente me preguntaba si estaba bien.

Por su parte, Esther —que asistía a las clases de preescolar— no realizaba contornos. En la primera versión de su dibujo solamente había coloreado de amarillo. Cuando le pregunté dónde estaba ella y dónde el extraño (fue una actividad de la clase), respondió que ella estaba dentro de la casa y el extraño era lo que no había coloreado y que estaba afuera. Para mostrarme su argumento, delineó el contorno con azul.

Ahora, destaco las intervenciones de Alonso acerca de su familia.

### Marco de interacción III

Tiempo: 7:03

**Alonso:** *A mí me gusta convivir con mi familia.*

**Investigadora:** Muy bien.

**Alonso:** *Voy a poner que con mi familia que menos puedo, este, estar es con mi mamá, está en la Marina.*

**Roy:** Ana no.

**Ana:** A mí sí, contigo no.

**Roy:** Entonces sí eres una mala.

**Ana:** Me vale.

**Jason [se dirige a Alonso]:** Tu mamá solo te puede venir unos días, ¿verdad?, ¿a ver?

**Alonso:** *No ha venido. Ella no ha venido ahorita, solo viene un ratito, se queda como dos horas.*

Alonso declaró lo que le gustaba y lo que le gustaría, esto último como una implicatura. No estaba con ella, pero deseaba estarlo. Esto dio pauta a los comentarios entre Roy y Ana, donde no era necesario mencionar, en el caso de Roy, la palabra convivencia, pues ya se dio por comprendida (de ahí la importancia de mirar los marcos de interacción). Jason recuperó lo dicho por Alonso y lo cuestionó a través de una oración partida cuyo propósito era marcar el foco al final y que señalé con negritas. Al responder, Alonso reiteró su respuesta y el foco de la oración lo resaltó con el pronombre de la tercera persona en singular y en femenino. Además, definió lo que para él era un “ratito” de la visita materna.

### Marco de interacción IV

Tiempo: 10:27

**Alonso:** Como mi mamá y mi papá se separaron...

**Investigadora:** Sí.

**Alonso:** Mi mamá, mi cumpleaños, mi papá, *lo celebran, mi papá allá con él y mi mamá acá.*

**Investigadora:** ¡Ah!, ¿doble?

**Alonso:** Sí.

**Ana:** *Yo tengo dos cumpleaños, uno en casa de mi abuela y uno en casa de mi mamá en Champotón, ¿verdad, Roy?*

En este marco de interacción se ejemplifica este tema porque Ana cumplía años. Alonso y Ana compartían las ausencias de sus madres que, aunque vivían en el estado, no con ella ni con él. El giro a la tristeza que emanaba de la conversación se dio al pensar que los festejos eran dos. No cualquiera tenía dos fiestas, dos pasteles, más regalos. Detrás de eso, se percibía la congoja y la soledad. Por ejemplo:

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Extrañas a tu mamá?

**Alonso:** Sí, ya le pregunté que cuando va venir, una vez me marcó, me dijo que por qué no voy para allá, le digo, más es que no nos das dinero, también dame dinero para que podamos ir, para pagar la combi, todo, pues me dijo ya te mandé y pues no sé, mi mami Lolis no lo ha ido a recoger. Yo ya quería que vaya.

La persona que Alonso mencionó que no había ido por el dinero era su abuela materna. La pregunta que le formulé partió de que estábamos platicando sobre sus visitas al psicólogo. Yo llegué a pensar que su mamá estaba en Champotón y no en Campeche. Cuando le pregunté directamente, dijo “no, si fuera así, diario iría a verla”.

El último caso es el de un niño y una niña que son hermanos. Jason (10 años) y Galia (13 años), su historia se resumía en que su papá estaba preso y su mamá formó otra familia (tenían un hermanastro pequeño), pero la pareja de su mamá los maltrataba y su mamá los descuidaba, así que su abuela materna los llevó a vivir con ella. Todos vivían en Moquel. En las actividades que implicaban a la familia, Jason siempre manifestó que no le gustaba hablar de ésta y si alguien mencionaba algo, insultaba y decía que nadie se metiera con su hermana. Ambos ayudaban a su abuela con la venta de comida (hamburguesas, hot dogs, etcétera) los fines de semana, así como a su abuelo, en la milpa. Galia sabía conducir la moto de su abuelo y lo ayudaba con los mandados,

pues él nació con una discapacidad. Los dos eran independientes —en comparación con otros y otras participantes del estudio—, se trasladaban por el ejido en la moto o en sus respectivas bicicletas.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: participación grupal)**

**Sebastian:** [...], y cuando veníamos de Champo, este, tu papá ya estaba tomando cerveza con otro señor.

**Jason:** Ah, sí, ¿mi abuelito o qué papá?

**Sebastian:** No, este, donde...

**Jason:** En el taller.

**Sebastian:** Sí.

**Jason:** Ah, mmmm, *no digas que es mi papá.*

El tono en que Jason le realizó la solicitud (subrayada) a Sebastian era bajo. No hubo indicios de molestia pues fue una petición tranquila, lo cual se dio en estos términos porque ambos eran muy buenos amigos, aunque a escondidas, porque Sebastian tenía prohibida la amistad de Jason, como se muestra en el breve diálogo siguiente. No obstante, se percibió con claridad la incomodidad de Jason cuando se mencionó a la pareja de su mamá.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: participación grupal)**

Contexto previo: Platicaban acerca de los dibujos que realizaron sobre ellos mismos.

**Jason:** Bajé dos kilos ayer.

**Sebastian:** Matando las, las, matando las palomas, corriendo así.

**Jason:** Corriendo me voy en la milpa de aquí hasta la bici que son 8 kilómetros.

**Sebastian:** [...] ¿y sí agarraste palomas?, ¿cuántas?

**Jason:** 12 o 10 en un día, todas ya las he regalao.

**Sebastian:** ¿Cuándo vas a mi casa con tu pistola para que matemos?

**Jason:** Nooo, es que tengo miedo de que tu abuelo me regañe.

**Sebastian:** No, pero vas en la tarde. Mi abuelito va a comer y se queda media hora y se va.

Como se lee, los niños planeaban en qué momentos verse para evitar conflictos con los adultos. Por otro lado, ambos niños conocían bien las armas y sabían cómo cargarlas, pues forma parte de su entorno y del quehacer en la milpa.

La información sobre la familia la proporcionó Galia, quien contó acerca de sus padres y de sus abuelos maternos. Su abuelo nació en Guanajuato y su abuela en un pueblito del municipio de Hopelchén, Campeche, por lo tanto, su abuela pertenecía a las familias de “nativos” que también habitan en Moquel y que mencioné en el capítulo III. Galia compartió lo siguiente: “mi abuelita siempre ha sido india, no le ha gustado ponerse zapatos. Sabe hacer todas las cosas, cuando no tenemos algo, nos hace algo y sabe dibujar y todo eso, nomás que mi abuelito le dijo que, este, ella no usaba chanclas cuando vivía acá y, este, mi abuelito le dijo que usara chanclas”. Galia admiraba a su abuela porque buscaba la manera de obtener lo que necesitaban; mientras que la categoría de india demuestra el conocimiento compartido en el ejido sobre las personas originarias. Se interpreta que la identidad de su abuela podría ser permutable y dejar de ser “india” si se ponía zapatos.

### *La individualidad: la socialización depende del género*

*Porque todas las adultas tienen que tener una hija.*

Vera, 5 años

La línea de continuidad entre el segundo grupo de edad y éste, respecto al género, se empezaba a desdibujar, por lo menos en las perspectivas de las niñas cuando contrastaban su situación con la de los niños. Asimismo, planeaban su vida futura sin hijos, con estudios universitarios y fuera del ejido. Las limitantes seguían siendo los padres y los abuelos que continuaban reforzando sus ideas patriarcales. Una niña de cinco años dijo que su papá no la cuidaba, sino que la maltrataba. Observemos estas nociones.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

Contexto: Les pregunté ¿cómo les ha afectado lo de la pandemia? Sue comentó que dejaban mucha tarea, que no se medían y Galia expresó:

“yo creo que me voy a morir con una libreta en la mano”. Después iniciaron el siguiente diálogo:

**Sue:** [...] o sea no ve la situación, nosotros le ayudamos a nuestras mamás, yo, por ejemplo, le ayudo a veces a lavar trastes o a barrer, pero a veces yo también lavo mi ropa y los mandados, o sea, *las mamás ahorita se están aprovechando porque los hijos están en la casa*, pero los maestros como que diciendo, como si diciendo, pos nomás están huevoneando.

**Galia:** Los únicos que no hacen tarea y sus mamás lavan su ropa, son los hombres, les lava la ropa y ellos ahí con el teléfono [...].

**Sue:** Si yo fuera hombre [...] yo preferiría ayudar a mi mamá y pos hacer mi tarea, sí, también pensar un poco como [...] mujer un poco y las mujeres también, como hombres. Yo si me llego a casar, yo voy a mandar al esposo a trabajar, no, tú no te vas a quedar aquí huevoneando. Y también que aprenda hacer tortillas...

**Galia:** Y la comida...

**Sue:** El día que yo me enferme que la haga a los niños...

**Galia:** Y con una cerveza bien fría en la mesa cuando llegue.

Sue pasó de una voz en plural representada por el pronombre en primera persona a una en singular que modificó para hablar sobre su propia experiencia y las labores que realizaba en su casa. La oración subrayada muestra una reflexión que no se tenía presente y que estaba derivando en un exceso de quehaceres. Además, los hogares no solo se conformaban por un hijo o una hija, sino por, mínimo, dos y, por ende, debían compartir las herramientas disponibles, ya fuera la televisión, la computadora o la tableta. Sue dejó claro —y Galia compartió su afirmación— que las mujeres eran las que tenían que ayudar más (o exclusivamente) en el hogar.

Por tal motivo y seguramente por información que veían en internet, en su proyección futura no se vislumbraron sumisas al hombre y jugaron con esta idea de asumir los roles de manera opuesta. Lo que también demostró que no hay un tema emergente, sino que con los elementos que ya disponían, como en este caso es el comportamiento de los hombres, ellas se miraron desde ese lugar y no de manera diferente.

Más adelante, Sue reflexionó sobre qué pasaría si se casara o si permaneciera soltera. Galia la interrumpió para decirnos que no tendría hijos. Entonces, Sue comentó que su mamá le había dicho que cuando creciera y ya trabajara, quería que le diera cinco nietos y su hermano, otros cinco. Ella le respondió: “No, ma, yo voy a vivir sola, le digo así”. Por su parte, Galia compartió: “A mí me dijo mi mamá que primero, este, me vaya a estudiar y me gane mi dinero, haga mi casa, tenga un coche, una moto y después, que me case, y si me deja el hombre, que ya tengo mi casa”. Entonces, ambas dialogaron acerca de que, en efecto, ésa era la solución porque ya habían visto muchos casos donde la mujer se quedaba sin nada. En la interpretación de estas enunciaciones, considero que se filtraron nociones reiterativas del patriarcado. No hay otras perspectivas, pues el mismo contexto no se las ofrecía.

En temas así, las redes de amistades son muy importantes pues entre ellas comentan sus ideas y sus planes a futuro, así que van dispersando los cambios y sus percepciones al respecto. Las redes sociodigitales han influido en divulgar la información. Por ejemplo, en una ocasión comentaron que veían en YouTube o Facebook las notas sobre los feminicidios y las marchas de las feministas, aunque de esto último emitieron un juicio general: no debían pintar ni romper las cosas.

Estas modificaciones resuenan en las niñas más pequeñas que empezaban a ver que hay otras maneras de ser niñas, que podían realizar las actividades que supuestamente eran solamente para los hombres.

En una clase de preescolar, Ramona decidió hablar sobre ello. La dinámica consistió en elegir las actividades que las mujeres, los hombres o ambos podían realizar. Los resultados fueron los siguientes (en los corchetes se encuentra la actividad que eligieron al azar):

**María:** [*Estudiar*] Los dos.

**Vera:** [Jugar fútbol, eligió al hombre] Pero yo también juego fútbol [lo dijo después de su elección].

**Zaira:** [Barrer] La niña.

**Alba:** [Ser ganadero] El hombre.

**Elías:**<sup>6</sup> [*Cuidar a los hijos y apoyar en el hogar*]: Los dos.

<sup>6</sup> El único niño presente en la actividad.

**Vera:** [Opinó sobre la actividad anterior] La mujer.

**María:** [Igual opinó] La mujer.

**Alba:** [*Votar*] Los dos.

**María:** [Dice que fue con sus papás cuando fueron a votar, le preguntamos quién fue]: Los dos.

**María:** [Son fuertes y valientes]: El hombre.

**Vera:** [*Tener una carrera*] Los dos.

**Zaira:** [Hacer la comida]: La mujer.

**Investigadora:** [Las niñas y el niño quisieron que yo pasara, me tocó “ir a la milpa”]: Los dos.

**Ramona:** [También quisieron que Ramona pasara, le tocó “lloran”] Los dos.

**Elías:** [Trapear] La mujer.

**María:** [*Andar a caballo*] Los dos.

**Alba:** [Bailar ballet]: La mujer.

**Vera:** [*Practicar box*] Los dos.

**Zaira:** [Trabajar]: La mujer.

Después de una pausa donde reflexionamos sobre sus elecciones, dos niñas comentaron:

**Alba:** Mi papá también sabe cocinar.

**Vera:** Mi papá también.

Como es visible en las respuestas, los estereotipos sobre los roles de género aún están siendo socializados, pero hay modificaciones o, por lo menos, dudas que apuntan a otras maneras de comprender las diferencias de género y la importancia de la inserción de las mujeres en actividades donde antes no podían participar.

Por otro lado, en la ciudad de Champotón hay una gran comunidad LGBTI+. En el caso de Moquel, en cambio, las personas pertenecientes a ésta han tenido que ocultarlo. Supe de dos casos. Y, como motivación al cambio, hay una madre soltera cuya pareja es otra mujer, aspecto que desagrada a las personas adultas mayores, pero que no incómoda a las mujeres jóvenes que promueven el respeto a las decisiones que toman sobre cómo desean vivir. Cabe referir que ningún

hombre me hizo un comentario al respecto. No obstante, a través de las implicaturas y mi interpretación, son los que más se apegan a las tradiciones, sobre todo las impuestas por su género.

*¿Qué les gustaría estudiar?, ¿cómo se ven de grandes?*

En consonancia con el tema del género y con la finalidad de conocer sus proyecciones, les formulé las preguntas que encabezan esta sección. Observemos sus respuestas a por qué elegían las profesiones que mencionaron: “Quiero ser como mi psicólogo, él es de Campeche” [porque él es bueno y me trata bien] (Alonso); “Quiero ser veterinario” (Sebastian); “Quiero ser veterinaria” (Vera, hermana menor de Sebastian); Alba [Quiero ser bailarina] pero las bailarinas no consiguen dinero, dice mi hermana; Vera, Pero también puedes trabajar en otra cosa; Ramona e Investigadora, ¡Así es!; Alba, Doctora o pintora;

“Quiero tener una fábrica porque soy muy inventor con los juguetes” (Jason); “Quiero trabajar en una tienda, quiero estudiar solo un año de secundaria” (Libia).

Foto V.9

Quiero ser piloto de aviones



Fuente: Dibujo realizado por el niño Elías (6 años).

En la foto V.9 Elías dibujó un avión no prototípico que sobrevuela unas casas cuya representación es estereotipada (Wallon, 2014), igual que el sol.

**Sue:** Yo tengo muchas cosas como, a veces, esa cosa de los feminicidios y todo eso quiero ser jefa de policías, pero... a veces no, como que quiero ser enfermera y a veces esos que te meten la aguja y te sacan sangre igual...

**Galia:** ¿Químicos?

**Sue:** Químicos.

**Investigadora:** ¿Y tú Galia?

**Galia:** Doctora de la Marina y este, nomás [Forense].

“Quiero ser marino porque no hay que estudiar” [cuando le dijimos que sí, se quedó pensativo] (Isaías).

“Yo me quiero ir a Mazatlán porque hay una escuela de narcos, quiero ir donde hay puros narcos y no sé por qué” (Mar).

Mar expresó directamente que quería ser “narca”, lo que parece estar promovido por el ingreso del crimen organizado al ejido y por las diversas series y videos disponibles en las redes sociodigitales y en las plataformas streaming. Esto, en lugar de problematizar y exponer los daños que ocasionan a la sociedad, los exaltan y exponen una narcocultura que desdibuja la gravedad del consumo de sustancias ilícitas, del contrabando de las diferentes drogas, de la violencia y de convertirse en sicarios. En fin, en todas las consecuencias sociales, incluyendo que las y los asesinen. Y los niños y las niñas consumen sin restricciones este tipo de contenido que les presenta una forma de vida “más fácil” y “sin pobreza”. En suma, se ha convertido en una opción para salir del entorno de pobreza y, precisamente, en estos contextos es donde los criminales se aprovechan más, pues saben que las personas quieren salir de ese ambiente y, sobre todo, si son niños y niñas que no tienen disponible la información completa.

“Me gustaría estudiar en la Marina, ser marino” [porque piensa que no hay que estudiar] (Roy).

“Quiero ser dios para hacer que mi mamá ya no me pegue” (Caleb).

“Voy a ser domadora de dinosaurios” (Zaira).

“Yo voy a ser como Rosario Tijeras” (Rosario).

Cabe referir que la mamá de Rosario completó esta aseveración: “Ella quiere ser karateca, policía, porque quiere andar en su carro, ahora quiere ser Rosario Tijeras y quiere traer pistolas”. Nuevamente, se presenta la idea de las mujeres que participan en contextos del crimen organizado. Incluso la niña eligió ese nombre por su afición a la serie con ese título. En la novela literaria, el personaje es una sicaria, producto de una sociedad colombiana donde imperan las organizaciones criminales y en donde la pobreza obliga a las personas a agregarse a las filas del crimen. La representación ambigua entre una mujer empoderada y una criminal produce figuras femeninas que confunden a las niñas que las admiran y se proyectan así.

En la creación de María (foto V.10) hay detalles faciales como los ojos, el cabello y la boca sonriente. Ella se representó sentada en un escritorio y a sus alumnos jugando con la pelota. Combinó el espacio de la escuela con el de su casa, pues en la parte posterior de su figura hay un clóset azul que contiene varios vestidos. Incluyó dibujos estereotipados (Wallon, 2014) como el del sol y el arcoíris y, debido a que estaba en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, agregó unas letras que conocía.

Ahora bien, ningún niño, ninguna niña proyectó su profesión en el campo. No expresaron “quiero ser campesino o campesina”, no manifestaron querer trabajar en la milpa. Hay dos aspectos relevantes que se desprenden de estas aspiraciones futuras, por un lado, los niños y las niñas quieren hacer algo distinto a lo que miran en su entorno y que parece relacionarse con el trabajo fuerte y cansado, donde se pasan muchas horas bajo el sol y se exponen a peligros como la mordedura de serpientes y de arañas. Por otro, hay un rechazo al campo. No hay estímulos que les hagan ver que pueden mejorar las condiciones en las que se trabaja en la milpa, que va desde la agricultura hasta la ganadería.

Así, aunque se encuentran en un entorno donde el trabajo en la milpa es esencial para la economía de sus familias, los niños y las niñas representan socialmente (Moscovici, 1988) la construcción de su visión de

mundo en sus discursos, en consonancia con los de otras generaciones, donde el trabajo como campesino es minorizado y rechazado.

Foto V.10  
Quiero ser maestra



Fuente: Dibujo realizado por la niña María (5 años).

Como referí en el capítulo IV, hay discriminación por ser de zonas rurales y de trabajar en el campo, donde las comparaciones suelen englobarse con ser indígena o de rancho y estas comparaciones abren el campo semántico de ignorantes, pobres y sucios. ¿Quién desearía eso en sus vidas? El problema acerca de que las generaciones hayan empezado a abandonar el trabajo en el campo desde hace muchos años atrás se relaciona con estos aspectos que no quieren heredar a sus hijos e hijas.

Campeche es un estado cuya economía se basa en productos agrícolas, ganaderos y de pesca. Es incomprensible el abandono al campo, los apoyos que jamás llegan porque se quedan en las arcas políticas y la nula prevención y previsión de su futuro, como el caso de Moquel que, de haberse dedicado casi por completo a la producción del arroz, cuando se cerró la empresa, se pasaron a la caña. Ahora casi todos se dedican a sus cañales. ¿Por qué no invertir en algo más?,

¿por qué todavía no les ponen el sistema de riego? Estas preguntas también involucran a las autoridades que solamente llegan a “tomarse la foto”, pero que no son capaces de investigar, de comprender la situación, de escuchar a las y a los habitantes, a los expertos, de pensar en el futuro. Después de la foto esperan los recursos que serán para ellos y ellas, una vez más, mientras piensan desde sus privilegios que el pobre es pobre porque quiere. ¿Hasta cuándo?

Escuchar y dialogar con los niños y las niñas, leerlos y acompañarlos, permite comprender asuntos que parecen exclusivamente del “mundo adulto”. Cuando dejemos de pensar en términos de bloques, quizá empecemos a construir otra realidad, porque las opiniones, las ideas, los pensamientos, los anhelos y los deseos, en suma, todo lo que somos, es el producto de nuestras interacciones dinámicas con los otros, con las otras, con sabernos parte de un lugar o de muchos lugares, de diversas raíces, con diversos orígenes. ¿En qué momento se clausura la niñez y empieza la adultez? Se pertenece a un *continuum* generacional que funciona, de manera compleja y dinámica, en la interacción con los miembros de su sociedad y con base en su sistema económico, político, religioso y de subsistencia (Rogoff, 1993) que se desarrolla en las representaciones de sus prácticas sociales (Fairclough, 2003), donde, a través de sus discursos y otros elementos no verbales, es posible comprender esas dinámicas.

La problemática radica en considerar a los niños y a las niñas como seres incompletos, por eso es importante cuestionar la “meta del desarrollo” (Rogoff, 1993), carentes de raciocinio. Hay que escucharlos, hay que leerlos, hay que sentarse a platicar con ellos y con ellas, para crear espacios que solicitan, para pensar en que su futuro puede ser diferente.

*Autorreflexiones: ¿cómo son?,  
¿qué les gusta hacer?*

Como parte de la idea de conocer, desde sus propias reflexiones, cómo los niños y las niñas se perciben, fue que, en una actividad, les pedí que se describieran. En otras ocasiones les pregunté acerca de lo que les gustaba hacer. A veces no sabían qué responder, otras me

enumeraban actividades: ver videos, jugar en el teléfono y en la tableta; mientras que lo que no les gustaba: hacer la tarea, leer y dibujar. A continuación, algunos ejemplos.

### **Marco de interacción V**

Tiempo: 14:32 – Contexto: Se dibujaron y estaban viendo los dibujos de los demás.

**Jason:** Ah, está padre, todo flacucho.

**Sebastian:** Y tú todo gorducho.

**Jason:** No soy gordo, soy llenito [risas]. Y de grande voy estar flaquito.

**Roy:** ¿Por qué no haces ejercicio por mientras?

**Jason:** Y Roy va estar gordote.

**Roy:** Ah que no es cierto.

**Sebastian:** Yo voy estar así, con cuadros [se toca el abdomen].

Foto V.11  
Cómo soy



Fuente: Dibujo realizado por el niño Sebastian (9 años).

Como se aprecia en el marco de interacción y en los dos primeros dibujos (foto V.11 y foto V.12), hay una importancia en la manera en que se ven y se representan. Jason prefirió dibujarse visualizándose sobre cómo será en el futuro (foto V.12), pues, por las burlas que solía reci-

## V. La niñez moqueleña en la coyuntura pandémica

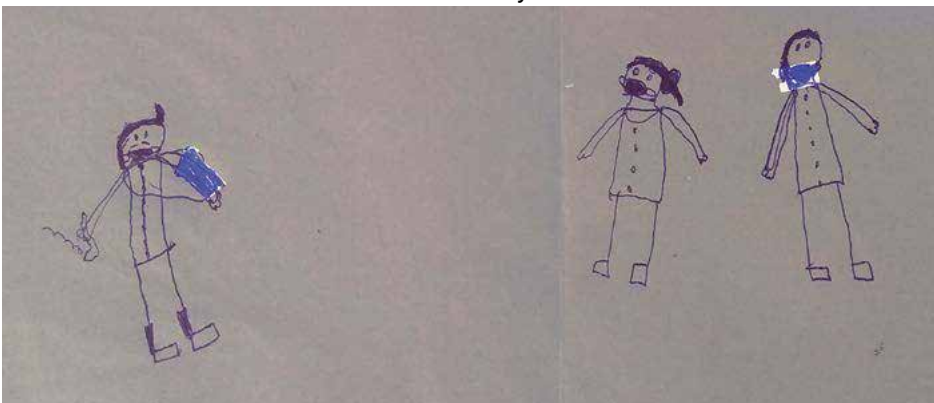
bir, había empezado a preocuparse por bajar de peso, por eso reaccionó con una supuesta ofensa, basada en estereotipos, por supuesto, cuando Roy le formuló la pregunta que subrayé. Además, agregó: “Soy feo. Tengo amigos”. La primera oración era la percepción de los otros, pues cuando le dije que no era así, abrió muy grande los ojos, expresando sorpresa. La segunda era el resultado del rechazo. Para él era importante dejar claro que sí lo apreciaban, que sí tenía amistades.

Foto V.12  
Cómo soy



Fuente: Dibujo realizado por el niño Jason (10 años).

Foto V.13  
Cómo soy

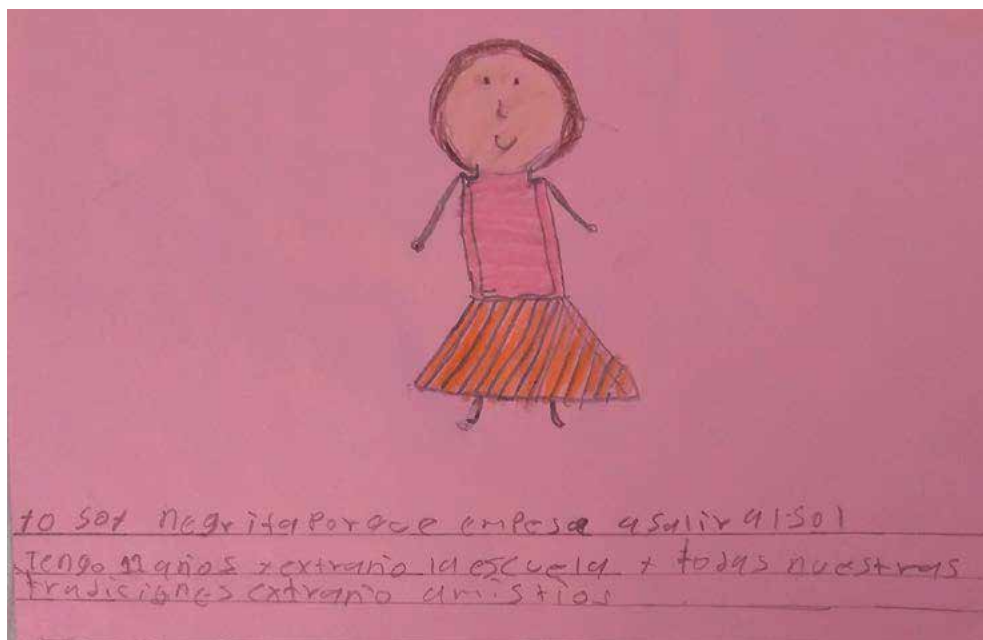


Fuente: Dibujo realizado por el niño Roy (8 años).

En cambio, Sebastian que era delgado, pensaba en un abdomen cuyos músculos estarían definidos (foto V.11). Su idea parecía basarse en los prototipos de jóvenes que aparecen en los videos que acostumbraba a ver, sobre todo porque tenía primos mayores con los que convivía los fines de semana y con los que se mensajaba por medio de WhatsApp.

Roy no se dibujó solo. En la imagen (foto V.13) aparezco yo, con cubrebocas y, a mi lado, Ramona. Al principio también le había puesto el cubrebocas a Ramona, pero después se lo quitó con corrector. Él tiene un lápiz en la mano que deja una estela como si hubiera escrito algo. También destaca que incluyó sus calcetines, pues él suele usar bermudas y con eso quedó más clara la diferencia entre él y nosotras. Se dibujó en contexto, no aislado.

Foto V.14  
Cómo soy



Fuente: Dibujo realizado por la niña Libia (11 años).

La descripción que añadió Libia a su dibujo (foto V.14) dice así: “Yo soy negrita porque empesa [empiezo] a salir al sol. Tengo 11 años y extraño la escuela y todas nuestras tradiciones extraño a mis tíos”. La primera oración es desgarradora, desde el uso atenuador del diminutivo

## V. La niñez moqueleña en la coyuntura pandémica

hasta la justificación, lo que implica que ha sufrido discriminación y que es necesario dejar claro que el sol es el que le ha dado ese tono de piel. Aunado a esto, en su dibujo se coloreó “blanca” y con el cabello corto (lo tenía largo). La alusión a lo que extrañaba y a quiénes, se debía a la pandemia. Por un lado, no asistía a la escuela (lo que la libraba por unas horas de tener que cuidar a su hermana de 6 años y a su hermano, de 2), no tenía ninguna distracción que sustituyera la que le daba el festejo de las tradiciones religiosas, y sus tíos que vivían en Estados Unidos no habían podido ir a visitarlos.

En una ocasión en que ella, Jason y yo fuimos al parque y después a la iglesia (foto V.15), cuando salíamos, Libia dijo algo similar a lo escrito en su dibujo. Entonces Jason le explicó que eran “negritos” porque vivían en un lugar donde hace mucho sol y que ese color les protegía la piel. Luego me pidieron que usara el paraguas para no “quemarme”.

Foto V.15

Libia y Jason en nuestro paseo por Moquel



Fuente: La autora.

Las personas que llegaron de Guanajuato, no así las de Michoacán, en su mayoría eran (son) blancos y de ojos de color azul o verde. El racismo y la discriminación hacia los que son diferentes continúa siendo parte de la herencia que pasan de generación en generación.

En cuanto al carácter, el único que habló explícitamente sobre este tema fue Jason. Dijo que lo hacía enojar que los niños no le hicieran caso y cuando “lo agarran a putazos, me hacen enojar y les parto su madre”. Nuevamente, la discriminación y el bullying o acoso escolar sale a relucir. Jason ha tenido que aprender a defenderse. Los niños y las niñas que tenían hermanos o hermanas mencionaron que los y las enojaba situaciones en las que tenían que lidiar con estos porque solían acabar en un conflicto. Cuando refirieron la tristeza, casi todos coincidieron en que la pandemia los hacía sentirse tristes. Por otro lado, un niño dijo que sus abuelos y dos niñas, que sus abuelas debido a que se trataba de pérdidas por fallecimiento. La felicidad la relacionaron con objetos: tener teléfono celular, jugar en la tableta y ver videos. Sobre sus gustos, en un diálogo de estrategia sobre la participación grupal: Jason: ¿Qué nos gusta? Trabajar, hacer casitas nuevas, hacer gallineros; Roy, a mí no me gusta hacer gallineros; Jason: Hacer muchas cosas.

En este breve diálogo se muestra la importancia de considerar las diferencias y de pensar en la heterogeneidad. Jason habló desde una pluralidad en la que Roy no se identificaba y se lo dijo, por eso Jason modificó su primera respuesta específica a una generalizada (foto V.16).

La representación del gallo más grande que una persona muestra la imaginación de Jason que, además, dibujo la figura de la foto V.17 en una tarea sobre publicidad.

Jason usaba su creatividad para dibujar con dedicación y jugar en el celular pues todo lo demás le daba flojera. Percibí que le faltaban espacios para otras disciplinas, como contenidos culturales y actividades físicas e, incluso, prácticas computacionales.

La carencia de los elementos anteriores acota perspectivas e impide explorar las habilidades de los niños y de las niñas que, al conocerlas, probablemente les ayudaría a dirigir las hacia el campo laboral en que podrían desarrollarse. Es otro asunto pendiente:

### Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)

**Investigadora:** ¿Y qué te gusta hacer?

**Sebastian:** Casi no hago nada porque no me gusta salir por la pandemia.

**Investigadora:** ¿Y en casa?

**Sebastian:** Veo videos.

**Jason:** ¿Yo verdad que siempre te he dicho que vayas a mi casa, pero antes de que no estaba la pandemia y nunca te dejaban?

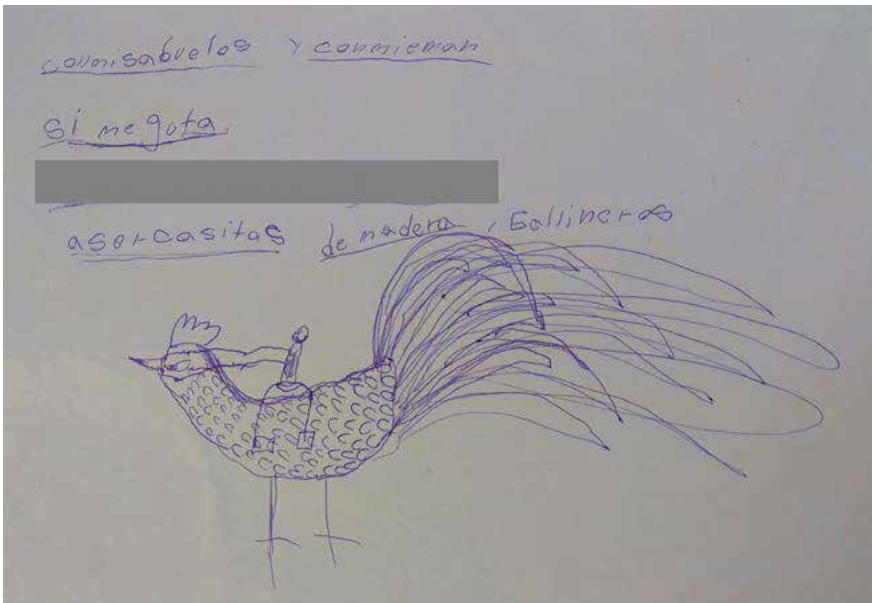
**Sebastian:** Ujum.

**Investigadora:** ¿Y antes de la pandemia qué hacías?

**Sebastian:** Salía a jugar por su casa [...] y salía a mandados.

En estos dialogos se expresa cómo el confinamiento por la pandemia explica el uso del teléfono celular para distraerse jugando o viendo videos, además que la amistad de Jason y Sebastian se mantenía en secreto.

Foto V.16  
Me gusta hacer gallineros



Fuente: Dibujo realizado por el niño Jason (10 años).

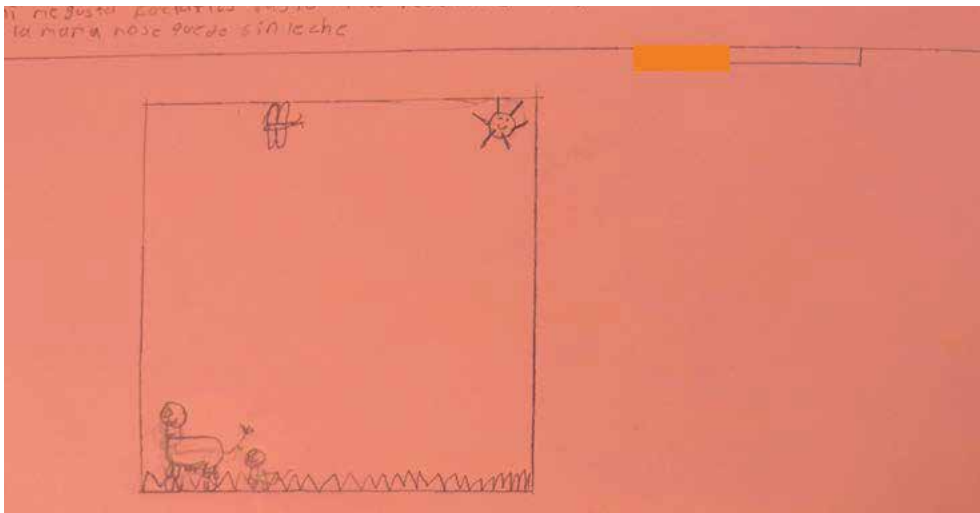
Continuum intergeneracional e interestespacial de la migración

Foto V.17  
Anuncio publicitario para vender elotes



Fuente: Dibujo realizado por el niño Jason (10 años).

Foto V.18  
Qué me gusta hacer



Fuente: Dibujo realizado por la niña Libia (11 años).

En el dibujo de la foto V.18 se observa que la niña enmarca, para simbolizar el encierro, la representación de una vaca y su becerro. No lo coloreó y añadió texto que explica el bosquejo: “A mi [mí] me gusta cortarles pasto a los veseritos [becerritos] chiquitos que en seramos [encerramos] que la mama [mamá] no se quede sin leche”. Esta referencia se comprende desde el contexto del ejido, donde los habitantes tienen los corrales en sus casas. Los animales que suelen tener son: cerdos, borregos, gallinas, chivos, etcétera.

Por su parte, a Shania, de 6 años, le gustaba ver novelas y programas de televisión que podrían clasificarse como exclusivos para adultos. En una ocasión, después de una clase, fuimos a ver los borregos de la hermana de Ramona que los había cambiado del rancho de su tío a la parte trasera de la casa de sus papás. Alguien mencionó que había una borrega preñada y un niño preguntó qué significaba eso, a lo que Shania respondió que iba a tener un bebé, que estaba embarazada, “así es”, confirmé. Esto me recordó la mención de Sigmund Freud (1920) sobre un episodio narrado por una de sus pacientes que estaba preocupada porque su hija de cuatro años había comentado que, si su prima se casaba, ella tendría un bebé, a lo que la mamá le preguntó cómo lo sabía. La niña le respondió que eso pasaba cuando se casaban y que, además, los bebés crecían dentro de sus madres como los árboles. Freud argumentó que la niña no expresó su conocimiento de manera directa, sino simbólicamente. Para Shania la analogía se construye de lo que observa en los programas televisivos y, también, con los animales, pues los niños y las niñas suelen presenciar partos y muertes.

El proceso de socialización de Shania era precisamente de explicación sobre las cosas. Le gustaba saber lo que sucedía, solía hacer muchas preguntas y daba largas argumentaciones y exposiciones acerca de los temas que conocía. Vivía en una familia donde era la única niña, así que recibía información de tías y de tíos quienes le resolvían sus dudas. Por ejemplo el siguiente marco de interacción.

### **Marco de interacción VI**

Tiempo: 40:58 – Contexto: Estábamos en clase y llegó la hija de Ramona con un ramito de flores para regalarle.

**Shania:** Eso me parece como una novela... [Nos quedamos callados y la volteamos a ver] ¿Qué?!, yo veo novelas juveniles, aunque sí sea una niña veo novelas de a veces, pero hay una parte de asesinato.

**Ramona:** ¿Y la ves?, ¿te gusta?

**Shania:** Sí, pero no, pero no es verdad, la sangre es de mentira, es cátsup [...], no es como cátsup, pero es rojo, es rojo igual que la cátsup, es sangre falsa, es pintura falsa.

**Investigadora:** Pintura falsa.

**Shania:** Que se quita con papel.

Un ejemplo más:

### **Marco de interacción VII**

Tiempo: 47:40 – Contexto: Caleb y yo estábamos platicando sobre su dibujo que era un barquito.

**Shania:** La operaron, a mi tía, [...], la operaron de aquí [se señala a un lado de su pecho], se le salió una bolita acá, se la sacaron [...] y tenía mangueras, pero ya se las quitaron.

Investigadora: ¿Y ahorita ya está mejor?

**Caleb:** ¿Qué cosa?

**Shania:** Mi tía estaba enferma de aquí [y se señala de nuevo el pecho], le creció una bolita y la tuvieron que, sacarle la bolita.

En el marco de interacción VII, Shania no pudo nombrar la enfermedad de su tía, pero eso no le impidió un conocimiento específico sobre lo que sucedía. Esto es: la bolita era lo que le hacía mal a su tía y se la quitaron. Hay algo que aprendió: cuando ella sea adulta, tiene que cuidarse de esas bolitas, porque son dañinas.

*Las personas adultas dicen... Las niñas y los niños dicen...*

*[...] nos educaban a través del miedo, de una visión adultocrática del mundo en la que debíamos obedecer por mandato y no a partir de la deliberación acompañada. No consideraban a las niñas —ni a los niños— seres capaces de reflexionar y discernir, de pedir ayuda y defenderse. No nos enseñaron a pedir ayuda.*

Lydia Cacho

Uno de los aspectos más cuestionados en trabajos de investigación “enfocados” en temas infantiles ha sido documentar sobre lo que las personas adultas opinaban acerca de los niños y de las niñas, sin tomarlos en cuenta por considerarlos faltos de razonamiento. Por tal motivo, este apartado lo denomino así. Las personas adultas daban información que luego yo corroboraba muy diferente a lo que observaba y a lo que los niños y las niñas expresaban. En concordancia con lo expuesto por Rodríguez (2007), las infancias, como procesos sociales, se materializan en acciones, en sus propias prácticas socioculturales como producto de sus experiencias dadas en las interacciones cotidianas. En el caso particular de los niños y las niñas del ejido, en sus vivencias dentro de un entorno en el que se desarrollan con menos vigilancia y más autonomía.

Un ejemplo prototípico es la diferencia respecto a la seguridad del ejido, pues, a pesar de que también los niños y las niñas muestran agrado por la tranquilidad que se mencionó desde el primer grupo de edad, a diferencia de ellos, los de este grupo me comentaron sobre la venta de drogas, el robo de objetos y los borrachos.

En una ocasión que estaba en el parque con un niño y una niña, ambos estaban en los juegos, escuchamos un tipo de explosión. Los dos se acercaron y dijeron que era un balazo. Yo, incrédula, les pregunté cuál era la diferencia entre una palomita —de pirotecnia— y un balazo, y el niño dio una explicación detallada y concluyó: “mejor vete, Moquel no es lugar para estar”. Cada uno tomó su rumbo. Era la una de la tarde. Al día siguiente, el niño, apenas me vio, manifestó: “¿ya ves que

sí fue un balazo?!” y explicó que un señor le había disparado a otro no muy lejos de ahí, pero que fue para asustarlo, no pasó a más el conflicto; además, le pidió a otro niño que confirmara lo que me decía. Ningún adulto me refirió un episodio como éste. Y en el mes de febrero del año 2021, un campesino fue secuestrado en su milpa.

Otra información que con frecuencia fue contradictoria se refiere a los planes futuros de los niños y de las niñas que chocaban con los que me compartían sus mamás o abuelas. Mientras Alonso expresó que iba a estudiar para trabajar como psicólogo, su abuela comentó que él ya no quería continuar con sus estudios y que veía muy difícil que lograra empezar la secundaria. Sue no se veía en Estados Unidos más que después de estudiar una carrera y donde solo iría a pasear; su mamá la estaba preparando para que se fuera. Sebastian quería estudiar para médico veterinario en Campeche y su mamá lo quería enviar a Estados Unidos. Libia no quería seguir estudiando porque creía que su responsabilidad era cuidar a su hermana y hermano pues lo hacía diario, si no la golpeaban, y su mamá dijo que no comprendía por qué ella tenía esa idea de no querer estudiar la preparatoria. David y Armando (entre muchos otros) dijeron “no quiero estudiar” y los padres no averiguaron por qué. En ese momento eran niños que iban a la milpa y uno de ellos estaba esperando la oportunidad para irse a Estados Unidos.

Las mamás o las abuelas les otorgan a los niños y a las niñas su dictamen: o son aplicados o son burros. Una mamá señaló sobre su hijo “ni muy aplicado, ni muy burro”. En otra ocasión que platicaba con el niño, le pregunté si había ido a la milpa con su papá y la mamá intervino para comentarme que ellos no tenían rancho propio, pero que sí lo había llevado a la zafra y que cuando regresó dijo que había ido al infierno. Cuando su mamá se fue, le pregunté si le había gustado ir y movió muy rápido la cabeza, afirmando.

Los niños y las niñas también mencionaron el alcoholismo de sus padres o sus tíos. Una niña especificó que su papá era “medio alcohólico, llegaba borracho” y su mamá no lo dejaba pasar a la casa. En una conversación, la mamá señaló que lo bueno de su esposo era que “no había salido borracho”. Igualmente la niña describió que su papá tenía un trauma, porque cuando se emborrachaba recordaba a su padre —

abuelo de la niña— que murió en un choque y él se ponía a llorar. Otra niña refirió que su abuelo llegaba borracho los domingos y su abuela tampoco le permitía pasar.

Por otro lado, las niñas solían analizar las edades en que se casaron sus mamás o sus abuelas y llegaban a la conclusión de que eran muy chicas. Comparaban sus edades actuales y contaban cuántos años les faltaba para cumplir esa edad. Se asombraban cuando la operación daba como resultado dos, tres o cuatro años, cuando mucho.

Estas ideas que chocan, se rompen, se reconstruyen, se contradicen, son parte del entramado ideológico del ejido y de las relaciones de poder entre el ser adulto y el ser niño, incluso desde ahí, desde lo masculino. Forma parte del proceso de socialización de los niños y de las niñas, de sus anhelos versus las ideas adultocentristas.

Uno de los propósitos para trascender la teoría y aterrizar en la *praxis* es romper el círculo de estereotipos y de invisibilidad de los niños y de las niñas, debido a que atenta contra sus derechos. Sufren violencia en el hogar y en la escuela, se les ignora o se les calla; y sus pensamientos, a veces muy asertivos y con propuestas claras, son motivo de risas y de pedir disculpas para, inmediatamente, justificarlos porque provienen de una “mente infantil”. Ellos y ellas también socializan cómo deberán comportarse, en el caso de que decidan tener hijos y si no, con los niños y las niñas, cuando sean personas adultas, así que la pregunta es qué están observando y adquiriendo de manera implícita.

Por lo anterior, asumo indispensable valorar y difundir los trabajos realizados con, para y desde los niños y las niñas, así como la búsqueda de alternativas que decanten en la ruptura de las prácticas violentas y del abandono y desinterés por las infancias. Sin esto, estas nuevas perspectivas propuestas desde América Latina con la finalidad de desoccidentalizar estos temas caerán únicamente en la teorización y la praxis se perderá entre las líneas escritas.

## ENTRE EL JUEGO Y EL TRABAJO

El tema en el que coincidieron fue en el de trabajar o visitar la milpa de sus padres o de sus abuelos. Como lo ejemplificó Jason:

Le ayudo a mi abuelito cuando voy a la milpa, ahorita que voy a llegar a la casa voy a barrer, voy a limpiar, voy acomodar mi cuarto si es que no está acomodao [acomodado] y voy a, solo eso hasta que sean como las 5 de la tarde ya termino de hacer todo y ya veo la tele, pa' [para] la noche me baño, me duermo y ya.

Jason especificó que en la milpa trabajaba en cortar troncos con machete porque con la sierra no lo dejaban, también tenía que cargar el pasto, le daba de comer a los borregos y a las gallinas. Las obligaciones eran diferentes según cada niño. Hay quienes se levantaban a las cuatro de la mañana para ir a la milpa y realizar actividades como cortar madera o pasto, darle de comer a los animales, como las gallinas, los cerdos, los borregos y las vacas. Otros iban en la tarde, pero era menos común. En estas actividades solamente destacó el caso de una niña de seis años que las hacía. El resto eran niños.

Los relatos de las niñas se relacionaban con el acompañamiento, así que sus narraciones se basaban en los juegos que ahí realizaban, en los animales que tenían como mascotas, y que es común que vivan ahí, en vez de en sus casas, como los perros y los gatos, sobre todo los primeros porque cuidan de la milpa.

### Marco de interacción VIII

Tiempo: 4:21 – Contexto: Caleb llevó un perro de peluche a la clase, a escondidas de su mamá.

**Shania:** Mi hermano me regaló una perrita de verdad y es una de bomberos...

**Investigadora:** ¿De bomberos?

**Shania:** Sí, así que era bebecita y era bien bonita, pero cuando creció ya se veía más grandecita y está en la casa, pero es bien juguetona con toda mi familia, a veces le quiere dar un abrazo, un beso.

**Investigadora:** Aaaaay, qué bonita.

**Shania:** *La llevábamos a la milpa, porque a veces necesitamos perros en la milpa, porque tenemos cosechas en nuestra milpa...*

**Caleb:** Porque puede salir un animal.

**Shania:** *Porque sí hay coyotes y hay todo, y dicen que había una plantufla [pantufla] negra en la milpa, dice mi abuelo, y se comió, así que mis tíos me han dicho que hay unas pantuflas negras, se comieron una gallina de este tamañote, de este tamañote, pero nada más la panza, así tenía la panza de este tamañote, de este tamaño, y dicen que se come todos los animales, dicen [...] a los perros no...*

**Investigadora:** ¿No?

**Shania:** A los perros bebés, sí.

**Caleb:** Porque los perros que ya crecen los atacan a ellos, porque no los pueden conocer y los atacan y se los comen.

**Shania:** No los atacan, ni a los bebés ni a los perros que están grandes porque después cuando despierten a él lo quieren matar, por eso no comen perro ni a Lucky.

**Caleb:** *A Lucky no y no lo pueden matar porque es de juguete, pero lo pueden romper.*

**Investigadora:** Exactamente, por eso hay que cuidarlo.

**Shania:** *¿Pero por qué lo trajiste, tu mamá se dio cuenta?*

**Caleb:** No.

**Investigadora:** Vino escondido el Lucky.

**Caleb:** Yo lo dejé acá escondido [y señala un espacio de su mochila].

Shania y Caleb tenían 6 años. En las clases solían hablar sobre las visitas a sus respectivas milpas. En este marco de interacción comentaron acerca de los coyotes y de la importancia de los perros en la milpa porque estos últimos los ahuyentan. Shania hizo referencia a un tema que también forma parte de su cotidianidad: la superstición. Creen en la Llorona, en los espíritus malignos, en las brujas y en los duendes. La milpa es el lugar donde más frecuentemente presencian los eventos paranormales. El segundo sitio son sus hogares. El 31 de octubre hay mujeres que se reúnen en el Río Champotón para realizar algún "trabajo"<sup>7</sup> y a ellas son a las que llaman brujas.

Asimismo, Caleb enfatiza en la realidad, porque un coyote no tendría por qué comerse a su peluche, sino más bien, podría romperlo.

<sup>7</sup> Denominan así a los hechizos que tienen la intención de hacer daño a otras personas.

Ante esta respuesta, Shania lo cuestiona y él se cohíbe porque sabe que fue en contra de la prohibición de su mamá.

En general, platicaban y mostraban conocimientos específicos sobre víboras (distinguen las venenosas de las que no son), insectos, iguanas, pájaros, entre otros animales. Me explicaron actividades relacionadas con la apicultura, con la construcción de gallineros, la cría de cerdos y de borregos y solo un niño, acerca de la pesca, de los peces que hay en el río, diferentes a los del mar. Es un caso particular porque su papá lo llevaba a pescar, debido a que cada año, en el mes de marzo, en el río se realizaban torneos de “pesca deportiva en kayak”.

En suma, la socialización referente a las labores en la milpa es un proceso principalmente masculino. Si bien de manera implícita se les enseña a trabajar el campo, los niños realizan actividades que contribuyen al sostenimiento de las economías domésticas y, por ende, estaríamos hablando de que trabajan y que su participación es importante para mantener los ingresos económicos en el hogar. En los casos específicos donde tenían que cumplir con sus deberes en la milpa, los niños y la niña no se mostraron reticentes. Al contrario, habían asumido que era parte de sus responsabilidades.

## LA COTIDIANIDAD ROTA: ACTIVIDADES ESCOLARES EMERGENTES POR LA PANDEMIA

*Libia: Todo se aburrió desde que está la pandemia.*

*Investigadora: ¿Se hizo peor?*

*Libia: Sí.*

*Jason: Para los de rancho no, vamos al rancho y jugamos.*

*Shania: Miren, un virus.*

*Caleb: ¿Un virus?*

*Shania: Un virus.*

*Caleb: [Se dirige a la investigadora] Maestra, ¿verdad que en Champotón hay virus?*

*Shania: ¡Codonavirus!*

Al ser Moquel un ejido con no más de setecientos habitantes, la información se da en términos de conocimiento público, así que hay ciertas ideas que clasifican a las personas y, en el caso de los niños y de las niñas, los dividen entre los que son “tontos” o “burros”, me apego a sus propias palabras, de los “inteligentes” o “buenos para el estudio”. Hay una presión social al respecto y solo la comprendí cuando el niño al que caracterizan como “tonto” me preguntó si 9.1 era un buen promedio. Por lo tanto, los niños y las niñas son muy competitivos en el ámbito escolar, aunque también se dan casos de apatía y desinterés.

Una de las preguntas que siempre realicé a los niños y a las niñas en cualquiera de las tres estrategias metodológicas que implementé fue acerca de qué les decían sus padres o abuelos sobre estudiar. Comparto algunas de las respuestas.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Sue:** A mí me dicen que es la única herencia que me pueden dejar.

**Galia:** A mí también me dicen que vaya a la escuela porque es mi único derecho. Y es que yo no quiero ir.

**Investigadora:** ¿Por qué?

**Galia:** Sí quiero estudiar, pero no quiero ir.

**Sue:** O sea, porque está difícil.

**Galia:** No está difícil, sino que no me gusta ir a la escuela. [...] Yo no me concentro cuando voy hacer una cosa porque yo necesito estar sola.

Éste es uno de los cambios más significativos que encontré en los tres grupos de edad. A pesar de que todavía hay quienes eligen no estudiar y los padres no intervienen, hay casos en los que los animan y los apoyan. Incluso, los testimonios de ambas niñas resaltaron por su género, pues las que menos recibían apoyo eran las mujeres.

No obstante, la motivación por aprender y cursar sus estudios después de la secundaria muchas veces se pierde desde el lugar donde debería fomentarse, como en el caso que se ilustra en el siguiente marco de interacción.

## Marco de interacción IX

Tiempo: 4:16

**Investigadora:** ¿Qué te dicen tus papás sobre la escuela?

**Libia:** Que la escuela nunca nos debe de dejar porque es su...

**Jason:** Su responsabilidad de los maestros.

**Libia:** Ajá, de protegernos.

**Jason:** El maestro M nos dejó a nosotros y lo único que hacemos es relajear. [Nos interrumpen].

**Investigadora:** Ajá y qué más Jason, perdona.

**Jason:** Ah, sí, solo eso, también lo que dijo Libia, que los maestros nos deben de cuidar, pero los maestros se pelean por sí mismos, a ver quién le da a quién, unos ni nos enseñan nada. El director no nos enseña nada.

**Libia:** El director no sirve para nada, solo califica, pero ni siquiera ve.

**Jason:** El director quiere sacar a todos los maestros.

**Libia:** Y lo malo del director golpea a los niños.

La idea que comparte el niño y la niña en este marco de interacción es que los profesores deben apoyarlos, protegerlos y cuidarlos. No obstante, las quejas eran las mismas que aquí se leen. La desmotivación por continuar sus estudios también proviene de esta institución.

El otro tema que emergió en el turno de habla 10 es de conocimiento general en el ejido, pues, los profesores y las profesoras aún golpeaban a los niños y a las niñas, a pesar de que es una práctica prohibida. Éste es un aspecto más que les genera repudio hacia la institución por esa manera de demostrar “su poder”. A continuación, un ejemplo.

## Marco de interacción X

Tiempo: 1:26 – Contexto: Los niños estaban hablando sobre la regla flexible de Sebastian.

**Ana:** Es como la de la maestra [de] Roy.

**Jason:** Antes a mí me daba mi guamazo con esa cosa.

**Sebastian:** No, y a Roy con la de madera, ¿te acuerdas?, a Roy con la de madera.

**Roy [molesto]:** Sí, ya lo sé.

**Sebastian:** [...] una vez le bajó el pantalón y el bóxer y ¡toma!, ¿te acuerdas?

**Roy [avergonzado]:** Ya no me acuerdo de esas tonterías.

Mientras se desarrollaba esta conversación, todos los presentes se rieron y se burlaron de Roy. Ante esto, pienso cómo los discursos que emiten desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) se hacen añicos ante la realidad. ¿Por qué no hay sanciones? ¿Por qué no hay una supervisión? ¿Por ser una zona rural? Las desigualdades son tan marcadas entre una zona rural y una urbana que parecen pertenecer a dos contextos temporales diferentes.

Las relaciones de poder (Foucault, 1991) que establecen los profesores y las profesoras opacan las voces de los niños y las niñas que denuncian estos actos violentos, así como la manera en que los descuidan. Y el descaro con el que les demuestran el desinterés, pues ellos y ellas comentaron que estos, ya fueran de primaria o de secundaria, les dejaban alguna actividad y se salían del aula por horas. ¿Cómo fomentar el interés por estudiar si los niños y las niñas se encuentran en un contexto de desidia por parte de las autoridades escolares?

Retomando el tema de la pandemia, la rutina de los niños y de las niñas referente al ámbito escolar se vio alterada por la suspensión de clases desde el mes de marzo de 2020 como una medida para prevenir el contagio de la enfermedad de COVID-19. Cuando empecé a hacer el trabajo de campo, en septiembre, ya se habían adaptado a la modalidad a distancia, pero no se sentían a gusto. Hubo muchas quejas sobre el exceso de tareas, la nula revisión de los profesores, el aburrimiento que les provocaba los videos, por eso dejaron de verlos, y la angustia de no saber cuándo regresarían, pues el deseo de volver se relacionaba con ver a otros compañeros y compañeras y con jugar. Jamás mencionaron un aspecto propiamente escolar, puesto que ocurre lo señalado por Cabrera (2001: 54):

[...] la vida institucional no guarda un significado relevante en los términos en los que la escuela se autodefine. Ésta no es para ellos un mundo de conocimiento con sentido, al contrario, muchas veces se percibe que es

solo un requisito abstracto para algo futuro que nunca se va a obtener y respecto de lo cual, cada vez más, se experimenta mayor incredulidad.

Así, empezaron a cuestionarse la importancia de asistir a la escuela y expresaron que iban a estudiar hasta la secundaria porque preferían vender en una tiendita de abarrotes o trabajar en supermercados, pues sus esfuerzos en la realización de las tareas no eran valorados por los profesores.

En casa, había una fuerte presión que también los hartaba. Los conflictos y golpes aumentaron, pues muchas madres aceptaron que no tenían la paciencia suficiente para apoyarlos con sus tareas. Además, con el cuidado de los hermanos y de las hermanas menores, en el caso de los que tenían, la situación se complicó porque debían ayudar a cuidarlos y a apoyarlos con sus respectivas tareas.

Las niñas comentaron que tenían que realizar más quehaceres en el hogar y que no comprendían por qué los profesores no eran conscientes de que estando en casa, debían apoyar a sus madres o abuelas. Se quejaron de los hermanos que no hacían nada más que jugar en el teléfono y dijeron que era injusto.

Es en este punto donde la función de “las escolitas” fue importante, pues cubrieron la figura del profesor, apoyaron con la realización de las tareas, así como del repaso de temas, procuraron el ambiente para la socialización entre los niños y las niñas y fomentaron la importancia de la escuela. No obstante, muchos niños y muchas niñas de Moquel no pudieron asistir a cualquiera de esas opciones.

El valor de la asistencia a la escuela en la rutina de los niños y de las niñas emergió. En su desarrollo requieren este tipo de socialización con sus pares, actividades recreativas y ciertas rutinas que le dan orden a su cotidianidad. Esta coyuntura ocasionada por la pandemia les hizo preguntarse si estudiar era importante porque pasaron más tiempo en sus hogares y observaron otro tipo de prácticas apegadas al trabajo y obtención de ingresos económicos. Y comenzaron a pensar en las labores que les generaran un ingreso, pues pudieron reflexionar sobre las carencias por las restricciones que se implementaron en sus hogares como consecuencia de la emergencia sanitaria. Se reconfiguraron las actividades en el hogar y en algunos testimonios, el aumento de la violencia.

El contexto pandémico se ha vivido de manera muy diferente en Moquel, y supongo que de igual manera en muchos lugares del estado y del país, en el sentido de que no seguían ninguna de las medidas sanitarias. Los niños y las niñas reproducían las ideas de las personas adultas, así que en muchas ocasiones me pidieron que me quitara el cubrebocas porque ahí no pasaba nada, solamente en Champotón. Además, decían que nadie se había enfermado, pero varias personas adultas me comentaron sobre los enfermos, algunos fallecieron, ¿por qué ocultar esta información vital a los niños y a las niñas? Considero que, por lo mismo, de considerarlos incapaces de comprender.

Como respuesta a estas ideas adultocéntricas, estuve presente cuando Libia le explicó a Jason que el director había dicho que, si regresaban a clases, irían vestidos con pantalón y manga larga, con cubrebocas y careta. “Eso va ser horrible”, le dijo, “cómo se les ocurre pensar que con este calor vamos aguantar esa ropa”. Ella concluía que iba a ser insoportable y que seguro ni seguirían las medidas, por eso, era mejor no asistir. A continuación, otros ejemplos sobre este tema.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Jason:** Dijo mi abuelito que cuando se pase voy a ir a Guanajuato y a México.

**Libia:** Eso no se va quitar.

**Jason:** Que sí, se va quitar un día.

**Libia:** Dijo Ramona que nunca se va quitar eso.

**Jason:** Me voy a otro lugar, me pongo la vacuna y ya.

El tópico es la pandemia y “eso” se refiere al virus. Él y ella han comprendido que es una enfermedad que estará presente en nuestras vidas y que las vacunas nos ayudarían a retomar la cotidianidad.

En general, saben lo que sucede en otras partes del mundo porque lo ven en videos. En una clase, un niño preguntó si era verdad que los chinos comían murciélagos. Antes de que yo le respondiera, su compañero de clase no sólo le resolvió la duda, sino que le expuso una lista detallada de los animales que comen, incluyendo a los perros.

Entonces se desarrolló una conversación sobre las enfermedades y noticias sobre supersticiones y falsedades.

Los niños y las niñas mostraban hartazgo, a pesar de que en Moquel tenían más libertad de salir y de no usar cubrebocas. Expresaron su fastidio por estar todo el tiempo en casa, pues cuando salían era únicamente a “la escolita” o a la doctrina. Además, en sus casas tenían que realizar los quehaceres y cumplir con las responsabilidades que las mamás y las abuelas les habían cedido.

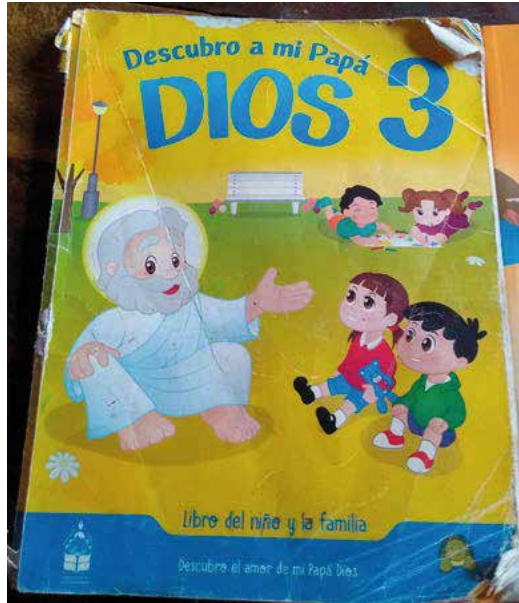
## LA CUESTIÓN DEL CATOLICISMO

El otro gran tema comunitario era la asistencia a la doctrina que son clases que ofrece la iglesia católica. Los niños y las niñas debían ir a las sesiones los viernes o sábados y se organizaban al igual que los grados de la primaria, así que cuando llegaran a sexto ya podrían hacer su primera comunión, que es la finalidad de esta actividad. Una señora se encargaba de la venta de los libros y de cobrar ochenta pesos por la inscripción, además de una mensualidad (los padres recibían un carnet). Era notoria la división entre los que asistían y los que no, que solían ser mínimos. Así, el que no seguía esta costumbre era mal visto por los demás. Además, el ritual abarcaba la elección de los padrinos y el día en que se realizaría el acto religioso, si sería el 8 de diciembre, cuando en Champotón se festeja la inmaculada concepción de la virgen María, o el 25 de julio (la fecha que más preferían por ser el día del santo Santiago Apóstol).

La inclusión de ambas imágenes (foto V.19 y foto V.20) pretende ejemplificar lo anterior, pues representan los libros que la iglesia católica vende para que los niños y las niñas se preparen para su primera comunión. Incluí un ejercicio realizado por Roy en el año 2019, donde dibujó a sus padres y a un perrito que tenían. No representó a sus hermanas porque él abordó un momento de su pasado, cuando su papá y su mamá aún vivían en Moquel. Este dibujo (foto V.20) sirve para hilar las implicaturas sobre cómo vivía la ausencia de sus padres y cómo lo expresaba en este libro con fines pedagógicos de adoctrinamiento.

## V. La niñez moqueleña en la coyuntura pandémica

Foto V.19  
Libro del nivel 3 de la doctrina



Fuente: La autora.

Foto V.20  
Un ejercicio de Roy



Fuente: La autora.

En comparación con el dibujo (foto V.3) donde se presentó de manera delineada, en éste (foto V.20) tiene una forma concreta, con más detalle en la definición y hay expresiones faciales como la sonrisa de los tres, además de que incluyó los ojos y la nariz. También dibujó un corazón en las cuatro figuras, y está el detalle de representar a su perrito. La constante en sus dibujos es que no combina colores. En este caso, la ropa de todas las figuras es roja.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: participación grupal)**

**Roy:** Yo, *¿verdad que a veces estudio?*, me pongo a leer la Biblia cuando tú no estás [se dirige a Ana].

**Ana [seria]:** Roy se pone a leer, cuando yo no estoy, la Biblia.

La pregunta retórica de Roy iba dirigida a Ana, pues en el contexto de la plática, querían demostrar que seguían los preceptos de la religión. Ana, por su parte, afirmó con una oración donde utilizó las mismas palabras usadas por Roy. Los otros datos destacables son tanto cómo Roy se ancló al discurso a través de un énfasis en la primera persona del singular, como la manera en que catalogó a la lectura como parte del estudio, es decir, estudiar se relaciona con la doctrina, no con la escuela.

### **Marco de interacción XI**

Tiempo: 11:00 – Contexto: Estaban hablando sobre la doctrina.

**Jason:** O sea, la doctrina se va empezar, pero el otro día jui [fui] porque iba a, me estoy preparando pa' [para] mi primera comunión.

**Libia:** ¿Y quiénes van a ser tus padrinos?

**Jason:** No sé.

**Roy:** Yo ya tengo mis padrinos.

**Ana:** ¿De qué?

**Roy:** De primera comunión.

**Jason:** Alguien que te compre todo lo que tú quieras, solo...

**Roy:** Sí.

**Jason:** *La vida no es de que te compren todo lo que tú quieras, es lo que te ganes.*

[Hubo un silencio de varios segundos. Luego, Jason retoma el tema]

**Jason:** *¿Por qué Roy elige a sus padrinos de que le compren todo?*

Porque él quiere que le compren un tráiler a control remoto...

**Roy:** No es cierto.

**Jason:** *Porque sabe que los Reyes Magos no se lo van a traer.*

**Roy:** Ah, no cierto [no es cierto].

**Ana:** También se lo pide a mi abuela, pero dicen que este año no van a venir los Reyes Magos.

**Sebastian:** *No, por el Covid-19.*

**Jason:** Tengo una madrina que me da solo 20 pesos, es lo que me gano, no me da ningún regalo ni nada.

**Sebastian:** Pero a mí me van a comprar una caña de pescar de 2 mil pesos.

**Roy:** Ala, pero no te lo van a poder comprar.

**Libia:** Yo el único día que me dan el dinero es el día de mi cumpleaños.

**Jason:** A mí también [...].

**Libia:** El 8 de octubre me ahorré 500 pesos [fue el día de su cumpleaños].

**Jason:** ¡Aaaaah! [de admiración].

**Ana:** Hoy que es mi cumpleaños a mí no me compraron nada.

**Jason:** Mi abuela, mi madrina, me da 200 y algo.

**Ana:** Mi papá le dijo a mi abuelo que me va comprar una pizza grande, de pepperoni, *ése es mi regalo porque ya casi no me gustan los juguetes.*

**Investigadora:** Ah, muy bien.

Varios temas se deslindan de este marco de interacción extenso. Jason era monaguillo y por eso empezó a explicar que se retomarían las clases de la doctrina que fueron suspendidas por la pandemia. De inmediato salió a relucir el tema de los padrinos. Jason formuló una pregunta retórica que él mismo respondió con dos argumentos (se encuentran subrayados), uno de ellos en un turno de habla posterior a la negación de Roy. La experiencia de vida entre ambos niños era muy

diferente en términos de responsabilidades. Mientras que Jason tenía que ayudar a sus dos abuelos, Roy no lo hacía porque era asmático y lo cuidaban mucho. Para Jason eso implicaba que le dieran todo, aunque no ayudara a sus abuelos.

Ana apoyó lo dicho por Jason y agregó información. Cambió el tema y se enfocó solo en los Reyes Magos. Sebastian confirmó la especulación. No obstante, Jason retomó el tema para enfatizar su idea principal, pero su amigo comentó el regalo tan caro que pretendía tener y ante la afirmación de Jason, el otro niño ya no dijo nada.

Después, la temática se enfocó en el dinero como regalo de cumpleaños. En el último turno de Ana, la pizza era el presente y luego lo justificó. Esta mención sobre la pérdida del gusto por los juguetes fue referida por otros niños que, en otros momentos, comentaron que ya no jugaban con estos. La diferencia era que los habían cambiado por aparatos electrónicos y juegos digitales.

Este discurso muestra cómo los niños y las niñas proyectan sus maneras de comprender su entorno y de cuestionarse lo que tienen y lo que no. Hay conflictos derivados de las creencias de cada uno y de cada una. La información que reciben en sus hogares muchas veces se ve cuestionada en su proceso socializador general, donde la interacción se da con personas de su mismo grupo de edad o mayores. Por ejemplo, los casos de Jason y de José cuyas hermanas mayores los hacían convivir con niños y niñas de otras edades, por lo que habían aprendido y desarrollado habilidades que luego compartían con su grupo de edad y, entonces, se da una socialización entre pares y entre niños mayores.

Por lo tanto, es importante considerar que el proceso de socialización no está a cargo solamente de los padres, sino también de los demás integrantes de la familia, como los hermanos y las hermanas (Hecht, 2009; 2013). Esto concuerda con el análisis de Szulc (2008: 605): “Los estudios sobre socialización han tendido a desconocer que cuidar de los niños no es solo tarea de sus padres [...]”. Aspecto que permite ver la socialización como un proceso que va más allá del círculo familiar, lo que vincula otros contextos que ayudan a comprender que la niñez se relaciona con situaciones de conflicto que se ven atravesadas por la economía, la política y el contexto sociohistórico de cada comunidad, de cada familia.

Para finalizar con este tópico, presento un marco de interacción que muestra cómo los niños y las niñas reciben y procesan la información religiosa desde diferentes medios y cómo la asimilan.

### **Marco de interacción XII**

Tiempo: 14:16 – Contexto: Vi la imagen de un personaje con el cabello largo y dije que podía ser un hombre o una mujer.

**Roy:** Nooo, *el hombre tiene corto el pelo.*

**Investigadora:** Algunos.

**Roy:** *Como Edgar, tiene corto el pelo, pero, a veces, como Jesús, tiene el pelo lo que es acá.*

**Investigadora:** Ujum.

**Roy:** Yo ya vi la historia de Jesús cuando lo mataron.

**Ramona:** ¿Y qué le pasó?

**Roy:** Le pusieron la unción.

**Ramona:** Ujum.

**Edgar:** ¿Y la corona de espinas?

**Roy:** Ah, sí, y le pusieron en cada un clavo las manos y en el pie.

**Edgar:** Y también le pegaban, también le pegaban, era como un hilo.

**Roy:** ¿Hablas de las hojas esas que cimbran? Y cargaba su propia cruz, la parte que no me gustó fue cuando lo mataron.

**Edgar:** Pero no, solito se murió.

**Roy:** Se murió él pero lo escogió Jesús.

**Ramona:** Falleció porque estuvo mucho tiempo en la cruz, ya estaba malherido, se deshidrató.

**Roy:** Ah, pero le echaron agua, agua de jamaica. [Risas]

**Ramona:** ¿Por qué de jamaica?

**Roy:** Agua de sangre.

En el primer turno de habla donde Roy me cuestionó la aseveración que emití, él mismo justificó la posibilidad tomando como ejemplo un punto religioso. Solamente así me concedió la afirmación, pero, incluso, con matices, pues al señalarse el largo del cabello, lo hizo por arriba del hombro. Después, entre Roy y Edgar relataron su versión sobre el pasaje de la muerte de Jesús y se notó cómo han sido ya

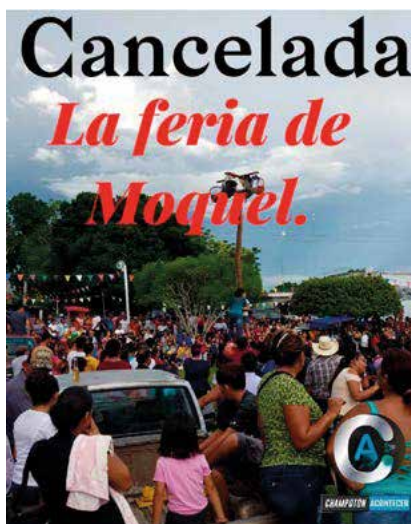
adoctrinados sobre el tema, al igual que la confusión entre morir y ser asesinado.

Respecto a las tradiciones religiosas del ejido, este grupo de edad participaba con mucho entusiasmo y colaboración. Principalmente les agradaba la del 24 de diciembre porque recibían muchos dulces; mientras que la del 25 de julio la relacionaban con hacer la primera comunión.

En el año de 2020 se canceló la celebración al santo Santiago Apóstol (ver la foto V.21) y mostraron una gran preocupación por la posible pérdida de sus tradiciones y una angustia porque no se iba a celebrar la de diciembre que, en efecto, no se llevó a cabo. Solamente realizaron la misa donde bendijeron a los niños dios, a la que asistieron muchas personas, pero varias no respetaron las medidas sanitarias, como se muestra en la foto V.22. Igualmente, simularon la tradición de la entrega de los dulces dentro de la iglesia. En la parte frontal se colocaron dos muchachas: una cargó al niño dios y la otra entregaba las bolsas de dulces después de que las personas hacían una reverencia delante de la figura a la que evitaron besar. También llevaron a los niños dios que tienen en sus hogares para que fueran bendecidos (foto V.23).

Foto V.21

Cartel de la cancelación de la feria



Fuente: La autora.

## V. La niñez moqueleña en la coyuntura pandémica

Foto V.22  
La misa del 24 de diciembre de 2020



Fuente: Foto tomada por Ramona Medina.

Foto V.23  
Vera cargando al niño Dios



Fuente: Foto tomada por Ramona Medina.

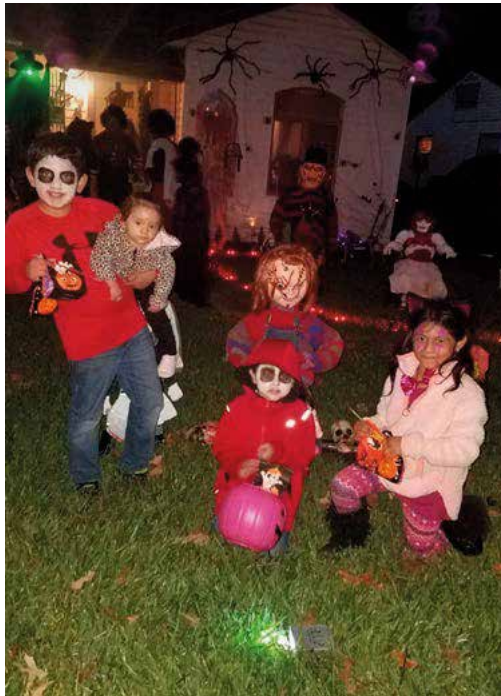
En esa ocasión que no tuvieron clases presenciales, no mostraron ni una motivación por llevar a cabo el festejo regional del Día de Muertos. Lo mismo sucedió con la Campechanidad.

No suelen festejar Halloween ni se disfrazan. Cuando les pregunté por qué, me respondieron que sus abuelas y sus padres les decían que era una celebración del diablo. Sin embargo, comprobé, en las fotos subidas en Facebook y en WhatsApp (foto V.24), que sus familiares en Estados Unidos sí lo festejan, así que considero que se debe a la influencia que ejerce el catolicismo en la vida comunitaria del ejido.

Si bien la idea general en el ejido es que no se celebre, también ha habido momentos en que han disfrazado a los niños y a las niñas. Esta prueba la obtuve de la página de Facebook de un entrevistado que subió una fotografía en el año 2017 de sus dos nietas y su nieto disfrazados, pero se corresponde más como una excepción a la norma.

Foto V.24

Familiares en Estados Unidos, en la celebración de Halloween



Fuente: Foto compartida por una entrevistada.

## NOCIONES Y EXPECTATIVAS DE VIDA: LA MIGRACIÓN A ESTADOS UNIDOS

Si se les pregunta directamente a los niños y a las niñas sobre qué es la migración o qué saben al respecto, responden que los pájaros migran o que no saben qué significa. En cambio, si los cuestionas acerca de sus familiares en Estados Unidos lo que saben al respecto sobre ellos y el país, entonces te dan una explicación completa.

Todos y todas tienen familiares que viven en Estados Unidos y las representaciones sociales (Moscovici, 1988) y socioculturales (van Dijk, 1999) acerca del país se basan en que es diferente. La gente vive en casas de dos pisos, tienen mucho dinero, lo que ya no usan lo tiran, aunque esté nuevo; tienen automóviles y hablan inglés. Ésta es la visión que tienen de ese mundo imaginario que construyen mentalmente con base en los discursos directos e indirectos en los que participan.

Cuando les pregunté si les gustaría vivir allá, respondieron con oraciones como: “no tengo papeles” y “no hablo inglés”. Entonces les hacía pensar en que, si así fuera, qué harían y todos y todas me respondieron que irían a pasear, pero no se quedarían a vivir, que quieren conocer la nieve y nada más. Seguidamente, varios diálogos lo ejemplifican.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Les gustaría ir a Estados Unidos, conocer por allá?

**Jason:** No nos vas a llevar.

**Libia:** Bueno, yo sí, a conocer como 16 primos que tengo allá.

**Investigadora:** ¿Tú mamá nunca ha pensado en ir?

**Libia:** Pues sí pero no puede, no tiene papeles.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Y alguna vez te gustaría a ti ir a Estados Unidos?

**José:** Sí, nomás que no tengo papeles.

### Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)

**Investigadora:** ¿Y tienes familia en Estados Unidos?

**Alonso:** Sí, mi tío Chuy, mi tía Guti, mi tío Balta, creo que nomás esos.

**Investigadora:** ¿Sí has pensado en ir a Estados Unidos?

**Alonso:** Sí, pero no puedo ir.

**Investigadora:** ¿Por qué?

**Alonso:** No tengo visa.

En el caso de Alonso, después de esta respuesta, agregé que le gustaría ir nada más una semana, porque lo que quiere hacer es ver caer la nieve y hacer un muñequito. Sus familiares solían enviarles juguetes y ropa. También añadió:

Yo tengo ganas de ir a Estados Unidos porque me dijo una vez mi primo Jo que cuando era chiquitito se acuerda que estaba en Estados Unidos y me dijo que allá hay cosas tiradas, eran refrigeradores, aspiradoras, todo, juguetes nuevos, todo, creo que como a algunos no les gustan van en el carro o en la moto o van caminando y ¡ta!, lo tiran. Una vez él me dijo que se encontró un transformer nuevo y ahí 'taba [estaba] nuevecito y con caja, tirado por el basurero [...]. Pues no lo aprovechan las personas ricas, ellos son personas ricas que son ambiciosas, tienen mucho dinero, luego, ya cuando se les gasta, quieren recoger las cosas que tiraron... Ya no se puede, alguien ya las agarró.

La distinción que Alonso hace entre su primo y los estadounidenses, a quienes conjunta en el pronombre de la tercera persona del plural masculino, la realiza desde la adquisición de objetos, así, los estadounidenses son ricos; los otros, aunque viven ahí, como su primo, no lo son. Siguiendo con su reflexión, Alonso me preguntó: “¿Verdad que unas personas que son pobres pueden reciclar las cosas y las venden?”, le respondí que sí, entonces agregó: “Yo sí tengo ganas de ser rico, pero no voy a ser tan ambicioso si soy rico”, a lo que le pregunté él qué haría y me explicó: “Yo si veo a un niño en la calle y yo llevo di-

nero, se lo doy, le compro algo”.

Viendo esta dualidad de rico vs. pobre, los niños y las niñas moqueleñas reciben estos temas como parte de su proceso socializador. Considero que esto hace que, más adelante, cuando crecen y ya perdieron las ganas de estudiar y no ven más opciones en el ejido para ganar dinero y dejar atrás las carencias que les dijeron que formaban parte de la pobreza, es en ese momento cuando la migración a Estados Unidos se vuelve parte de su única esperanza para lograr otra forma de vida.

Desde mi perspectiva, es por este motivo que el tema de la migración no se detecta dentro de los ámbitos de socialización. Esta opción viene después, cuando cumplen 14 o 15 años y empiezan a reflexionar sobre qué tienen y qué desean tener. Entonces los ejemplos sobran, pues sus familiares son los mejores modelos para seguir. Por tanto, la tradición migratoria parece forjarse en la correlación tener vs. no tener, pobreza vs. riqueza. De ahí se deslinda el énfasis en los objetos materiales que poseen.

También, en el micro grupo de tercero a sexto de primaria (entre los 9 y los 11 años), en temas relacionados con ir a Estados Unidos, hay una constante alusión a la legalidad, a tener “papeles” para poder ir, y dicen que, si no los tienen, no pueden. A tal punto lo han asociado que, en una ocasión, un niño hizo una analogía con trasladarse de Moquele a Campeche. He aquí la siguiente conversación:

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Jason:** ¿Y quieres ir a Campeche, [...]?

**Sebastian:** ¿A qué?

**Jason:** Puedes tener papeles pa’ [para] irte a Campeche...

**Sebastian:** No.

**Jason:** Si es que naciste allá.

**Investigadora:** No es necesario.

**Jason:** Un día te va a venir a buscar la policía pa’ [para] que te lleve a Campeche...

**Sebastian:** Yo siempre voy.

**Jason:** Si es que fuiste allá y no tienes papeles.

**Sebastian:** Yo siempre voy.

La correlación que estableció Jason entre la migración a Estados Unidos e ir a Campeche parece basarse en atravesar límites territoriales/fronterizos. Él tenía un amigo que nació en Estados Unidos y en ese momento vivía en Moquel. Jason explicó que su amigo sí podía ir porque tenía documentos. Veamos otro ejemplo:

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Y qué sabes sobre Estados Unidos?

**Sebastian:** *Nada, que hablan inglés y que son muy diferentes, que las casas tienen dos pisos y que no tienen cercas de alambre.*

**Investigadora:** ¿Y sí te gustaría ir?

**Sebastian:** Sí, a conocer.

**Investigadora:** ¿Y no te gustaría vivir allá?

**Sebastian:** No, porque hablo español y no sé inglés.

**Investigadora:** ¿Y si supieras inglés?

**Sebastian:** Pues sí, pero no me quedaría a vivir por siempre ahí.

La experiencia de Sebastian sobre este tema era diferente a la de Jason, debido a que su papá sí migró. Sin embargo, eso pasó muchos años antes de que él naciera. Incluso sus padres se hicieron novios a través del teléfono público que era el medio para comunicarse con los que vivían en el país estadounidense. Su papá no le había dicho nada, de manera directa, sobre su vida en Estados Unidos. Él se había enterado por las pláticas que escuchaba de su mamá con otras personas de Moquel o cuando hablaba con sus tías y familiares que vivieron en ese país. En la conversación, lo que explicó lo supo porque lo vio en la televisión. Nuevamente, la idea era visitar, no irse a vivir. Y, sin embargo, su mamá deseaba enviarlo con sus familiares que vivían allá para que estudiara, porque argumentó que él tendría una "mejor vida". Él ignoraba este plan elaborado por sus padres.

En cambio, cuando la pregunta era sobre la migración, hay huecos de información que todavía no conocen. No saben cómo sus amigos y familiares pasaron la frontera norte.

### Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)

**Investigadora:** ¿Tú sabes qué es la migración?

**Sebastian:** ¿Migración?, sí.

**Investigadora:** A ver, pláticame.

**Sebastian:** Alguien pasa a Estados Unidos [...] por autobús... no sé tanto.

Los niños y las niñas que cursaban la secundaria tenían otros conocimientos sobre este tema y, por lo tanto, otras representaciones sociales (Moscovici, 1988). Mar refirió que sus familiares les decían que no podían salir porque había policías y “todo eso”, a ella no le gustaría vivir encerrada. Y Galia agregó que su padrastro le contó que él se fue a los 15 años, trabajaba podando árboles y ganaba 15 mil pesos por cada árbol. Luego me preguntó si eso podía ser posible. La situación de Sue y Renato son diferentes. Ambos nacieron en Estados Unidos y su familia regresó a Moquel cuando eran pequeños, así que, aunque no recuerdan nada de su estancia en ese país, tienen la ciudadanía.

En una ocasión, Renato le dijo a Sue que por culpa de la pandemia ella seguía en Moquel. Sue intentó cambiar el tema. Comentó que su mamá sí le arregló el problema con sus documentos. Él siguió con la misma idea: “sí, por eso, tu mamá ya te iba a mandar pa’llá, en cambio yo todavía no puedo porque no han resuelto el problema con mis documentos”. Ese comentario llamó mi atención porque Sue había dicho que no iría a Estados Unidos más que a pasear, aunque su mamá había mencionado que ya le estaba enseñando los quehaceres del hogar para cuando tuviera que irse, cuando fuera más grande.

Asimismo, Galia afirmó que sí se iría, pero solamente con Sue, porque ella sí tiene familia allá y Galia, no. Además de Renato y Jonathan, otros niños de la misma edad no mencionaron nada acerca de la migración a Estados Unidos. Parecía que todavía resonaba el temor sobre aquellos que habían sido deportados, mientras que Sue, Renato y Jonathan sí tenían “papeles”, sí podrían irse.

Para finalizar, reitero lo mencionado en el capítulo IV acerca de por qué no encontraba, más que en casos muy específicos, que los pa-

dres o los abuelos les hablaran a los niños y a las niñas sobre la migración o que hicieran comentarios donde se pudiera rastrear la idea de migrar. La respuesta la encontré en que no es necesario. Todos los días tienen contacto con las personas que viven en Estados Unidos. Es parte de su cotidianidad. Conforme van creciendo, van conociendo más aspectos de la vida en el otro lado de la frontera norte.

Además, los padres y los abuelos tratan de evitar que esas ideas emerjan. Muchos saben que en cualquier momento les dirán “me voy pa’l norte” y prefieren prolongar ese instante. Esto se sustenta en que las experiencias de vida tanto de los que fueron y regresaron, como de los que continúan ahí, han sido muy difíciles. Algunos muchachos no regresaron, a otros tuvieron que ir a buscarlos a la frontera, a otros más los detuvo la policía migratoria y fueron deportados. Algunos no sobrevivieron. Se socializa y está ahí el tema de la migración, pero de una manera internalizada cuya finalidad silenciosa es que no digan que se van por el miedo a que no lo logren. Entonces, cuando los niños, principalmente, crecen y se dan cuenta de que trabajando en el país estadounidense ganarán más, la legalidad ya no es el tema, sino juntar el dinero para el coyote. Las redes de amistades y familiares que les dicen qué hacer y qué no, de qué deben cuidarse. En ese momento esos temas pasivos brotan y se socializan de manera directa.

En suma, estos pensamientos sobre solamente ir a pasear a Estados Unidos son reiterativos hasta los 12 años, pero empiezan a desvanecerse después de esa edad, cuando comienzan a cuestionarse acerca de su futuro posterior a la secundaria, pues tienen que tomar decisiones sobre si hay posibilidades de seguir estudiando, en qué preparatoria de Champotón y si no es el caso, ¿qué sigue? Conocí el caso de niños que interrumpieron sus estudios cuando estaban en la secundaria o al concluirla, y en ese momento se encontraban trabajando en el campo, mientras sus familiares trataban de impedir que migraran por todos los relatos que han escuchado sobre lo difícil que se tornó cruzar la frontera. Hay un niño que sí se fue, porque nació en Estados Unidos y tenía documentos; otro que lo intentó, pero fue retornado en el mes de agosto de 2020.

## ¿CONTINUIDAD DE LOS ELEMENTOS SIMBÓLICOS MOQUELEÑOS?

Cuando las niñas cumplen los 10 u 11 años, empiezan sus primeras lecciones de cocina, así como su involucramiento en otras labores del hogar. Parece que la edad para iniciar con estas actividades no se ha modificado y se mantiene desde las otras dos generaciones.

Libia, de 11 años, lavaba los trastes y cuidaba a su hermano de dos años cuando su mamá tenía que ayudar a su hermana de seis con las tareas. También apoyaba a su abuela materna que vivía muy cerca de su casa. Comentó que la ayudaba, a veces, a cocinar y así era como había comenzado a aprender.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Y te están enseñando a cocinar?

**Libia:** Sí, ya sé hacer algunas cosas.

**Investigadora:** ¿Como qué?

**Libia:** Pues el fácil huevo, frijol, atún, los fáciles, ya sé hacer churros, esa sí me enseñó mi prima.

Sue, de 13 años, explicó que ya sabía hacer tortillas a mano y que fue su mamá la que le enseñó. Uno de sus recuerdos cuando tenía tres años ilustra esa parte de la socialización. Relató que, cuando llegaron de Estados Unidos, su mamá y ella porque a su papá lo detuvo la policía y lo encarcelaron en ese país, se fueron a vivir a un rancho que se encontraba aislado pero que pertenecía al estado de Campeche.

### **Breve diálogo (Estrategia metodológica: conversación)**

**Investigadora:** ¿Antes de llegar aquí?

**Sue:** Ajá, este, mi abuela, y me gustaba más estar así con los animales, un día agarré el caballo de aquí [señala la parte trasera], mi mamá me regañó, me metió pa' [para] dentro y no me volvió, no me

sacó en todo el día y yo estaba allá dentro como bien aburrída, *veía cómo mi mamá hacía las tortillas a mano, porque hasta eso, la herencia de hacer comida me va dejar, me dijo.*

Sue ya adquirió esa herencia, aunque confesó que todavía no dominaba darle la vuelta a la tortilla en el comal, pues aún solía quemarse. El uso del verbo “veía” conjunta mucho de lo que los niños y las niñas hacemos desde que nacemos: observar, aprender y aplicar, dar continuidad. La mamá de Sue era consciente de lo que deseaba que su hija aprendiera, debido a que la estaba preparando para cuando tuviera que irse a Estados Unidos. Galia, que se encontraba también presente, se avergonzó de no saber hacer tortillas a mano y le echó la culpa a su abuela por comprarlas en la tortillería.

Por otro lado, esta generación destacó como platillos favoritos las pizzas y las hamburguesas, aunque también mencionaron la carne de cerdo y de res preparada de diferentes maneras, pero al estilo guanajuatense. Solamente el niño cuyo padre es pescador refirió el pescado y los mariscos (sobre todo el pulpo) en la lista de sus comidas favoritas.

La referencia a las pizzas y a las hamburguesas atiende a lo que Delgado (2001: 85) afirma: “Los distintos territorios en los que se construyen las culturas actuales se ven enfrentados a dos fuerzas que marcan el derrotero del mundo contemporáneo: la mirada global y transnacional apoyada por los ejes de poder económico y político que rigen el mundo”. El consumo de estos alimentos no se relaciona directamente con las reconfiguraciones culinarias promovidas por la migración internacional a Estados Unidos. Más bien es un reflejo de la globalización, del otro tipo de consumo, el de las redes sociodigitales. Esto lo justifico porque la venta de pizzas era relativamente reciente. Apenas una mujer emprendedora había comenzado a hacerlas. No obstante, el platillo reconocido en el estado como característico de Moquel son las gorditas que se definen como parte de la gastronomía michoacana.

En este grupo de edad no identifiqué cambios en su práctica lingüística. En el léxico, lo que desconocían los niños y las niñas apenas lo estaban aprendiendo y solamente escuché a un niño utilizar palabras en maya como *wixar* ‘orinar’ y Halachó ‘municipio de Yucatán, pero se usa para referir que te vayas, que te hagas a un lado’, pero, por

ejemplo, no decía *alux* 'duende' cuando hablaba sobre estos. El contraste con los demás niños se debía a que su abuela hablaba maya y era originaria del municipio de Hopelchén, Campeche. En el aspecto fonético tampoco había modificaciones.

## EL ARRAIGO A SUS LUGARES DE ORIGEN: MÁS ALLÁ DEL CONFLICTO

Esta generación tenía más contacto con personas externas al ejido. Han crecido en contextos donde es común moverse a la ciudad de Champotón o a la de Campeche, con la finalidad de hacer las compras, acudir al médico o visitar a familiares. También viajaban a Guanajuato o Michoacán en las vacaciones, donde solían llegar a casa de sus parientes, así que este vínculo se ha mantenido.

Si bien sus procesos de socialización intergeneracional incluyen las características que distinguen al ejido, también se encuentran reconfigurados por el uso de las nuevas tecnologías. Con esto me refiero a que sus identidades se construyen y reconstruyen con base en lo local, pero también en lo nacional e internacional. Así, los niños y las niñas observan los estilos de vida de otras culturas y los van adoptando y adaptando. Ya no sólo se quedan con las ideas del ejido, sino que el acceso a internet les ha mostrado que hay diferentes maneras y caminos para desarrollarse.

No obstante, hay una gran diferencia entre tener la información y ejecutarla, es decir, el gran impedimento al que se enfrentan los niños y las niñas cuando quieren materializar sus deseos es el aspecto económico. Es aquí donde surge nuevamente el tema de la migración internacional que es la posible catapulta hacia una vida diferente.

A pesar de que el conflicto entre champotoneros y moqueleños aparenta haberse desvanecido, aún hay resabios que alcanzan a esta generación. Hubo anécdotas acerca de personas que los niños y las niñas conocieron en Champotón y que, al enterarse de que eran de un ejido, les hacían comentarios peyorativos. Así, aunque ya no les dicen colonos, hay una continuidad en la percepción sobre las personas que

pertenecen y viven en los ejidos.

## CONCLUSIONES

Este capítulo entrelaza los temas que construyen el objeto de estudio de esta investigación con el análisis de los discursos de los niños y de las niñas. Como se observó, a través de las diversas estrategias metodológicas que implementé y del análisis de los marcos de interacción, los resultados mostraron las diferentes interacciones en contextos de socialización, sobre todo entre pares, lo que permitió menos vigilancia de las personas adultas y, por ende, menos restricciones al momento de comentar situaciones personales y familiares.

Consideré lo colectivo y lo individual, pues si bien hay ideas que los habitantes comparten e implementan y que se refleja en los discursos de los niños y de las niñas, también hay reflexiones propias que no se ubican dentro de las ideas comunitarias, lo que permite comprender los cambios intergeneracionales. Estas representaciones sociales darán las pautas para que el grupo social seleccione el contenido sociocultural que se desee transmitir u olvidar.

La socialización en los diferentes espacios y ámbitos del ejido les ofrece, por ser pequeño y donde la mayoría tiene vínculos de parentesco, una sólida transmisión de contenidos socioculturales en interacciones con sus pares, con niños y niñas mayores y con las personas adultas. Esto fortalece y mantiene los elementos simbólicos de la sociedad moqueleña.

Respecto a la coyuntura pandémica, tuvieron menos restricciones, en comparación con lugares urbanos, y la información que recibían de otras personas del ejido, y que las creían al ver que no seguían ninguna medida sanitaria, fue que no había enfermos. Entonces, ahí no se hallaba el virus. Por otro lado, el efecto que resintieron fue que no podían convivir más tiempo y en otras circunstancias con sus compañeros y compañeras que acostumbraban a ver en la escuela, pues su círculo de amistades se cerró a compañeros/as de la “escuelita” y a

las visitas esporádicas a sus familiares.

En cuanto al tema de la migración, como expliqué, dependerá de la situación particular de cada niño y niña, pues los simbolismos sobre ésta se encuentran disponibles en su entorno, pero se enunciarán de forma explícita solo en algunos casos. Esta información la extenderé y detallaré en el capítulo siguiente para hilar generacionalmente los cambios y las continuidades acerca de esta tradición.

Mencioné los estados emocionales de los niños y de las niñas que tienen a sus padres o a alguno de ellos en Estados Unidos, al igual que las circunstancias en que otros y otras que, aunque sus padres habitan en Moquel o en la ciudad de Champotón, viven con sus abuelos, puesto que los impactos en su desarrollo son incuestionables, como ejemplo están los casos de dos entrevistados del segundo grupo de edad.

Igualmente, subrayé las ideas contrastantes entre las personas adultas y la de las niñas y de los niños, para enfatizar en la necesidad de no caer en la visión adultocéntrica que, de por sí, permea sus vidas.

Finalmente, en este grupo de edad no hallé una noción sobre cuándo termina su niñez y cuándo inicia la adultez, pues, aunque conocen el concepto de la adolescencia, jamás lo escuché. En una ocasión, me atreví a hacer la pregunta de forma directa a dos niñas que estudiaban la secundaria. Se las formulé así: “¿ustedes todavía se consideran niñas o cómo se definirían?”, sin dudar lo respondieron que sí, que eran niñas, aunque una aclaró: “pero yo ya soy señorita” y la otra comentó: “yo todavía”. Más adelante tejeré estas respuestas con las que recibí en los otros grupos de edad.

Con este capítulo concluyo la exploración del proceso de socialización de cada generación que conforma el *continuum* de esta investigación, para que en el capítulo siguiente entrelace, complejice y problematice la información que resultó de los diferentes análisis, reflexiones e interpretaciones.

Así, la observación intergeneracional que realicé requiere de una confrontación y un cuestionamiento que trascienda al ejido, debido a que no son personas ajenas a la situación municipal, estatal, nacional y, mucho menos, internacional cuyos cambios, discontinuidades y rupturas son muestras particulares de un grupo social, pero también de un mundo globalizado en el que estamos inmersos.

## VI. EL BORDADO DE HISTORIAS INTERGENERACIONALES: CAMBIOS PERSPECTIVAS Y CONTINUIDADES

*Para la continuación de la vida de nuestra sociedad,  
el recuerdo social es exactamente tan necesario  
como el olvido o la irrupción de nuevos actos*

Karl Mannheim

En este capítulo se pretende tejer la información sobre los cambios, las continuidades y las rupturas en el proceso de socialización intergeneracional de la sociedad moqueleña. Se abordará la socialización a nivel macro para desarrollar un diálogo interdisciplinario que permita observarla desde otros ángulos y a nivel micro en el estudio de las historias individuales consideradas. La finalidad es profundizar en la comprensión de la socialización para evidenciar su complejidad: entenderla como una transformación de las personas a través de sus prácticas socioculturales, económicas, lingüísticas y políticas relacionadas con su grupo social, pero también con la dinámica de la migración nacional e internacional.

A lo largo del libro se enfatizan los contextos in situ y sociohistóricos, como manera de comprender los fenómenos sociales a través de los cambios, las continuidades y las rupturas. En el caso del pasado, la memoria colectiva y familiar (Halbwachs, 1968) permitió reconstruir los recuerdos que las personas tenían sobre el ejido y sobre sus experiencias, lo que trazó un *continuum* de los procesos de socialización.

Asimismo, realizar el trabajo de campo en la coyuntura pandémica me llevó a conocer el momento en que se estaban reconfigurando las dinámicas interaccionales que han derivado en modificaciones de diferentes ámbitos, como por ejemplo el escolar.

El propósito de este apartado es entrelazar los hilos conductores —como temas destacados en los tres grupos de edad— entre los diferentes testimonios para confrontarlos, completarlos, interpretarlos y visibilizarlos. En la metáfora del tejido encontré la manera de pensar cómo lo individual se une para formar un colectivo que, a su vez, posee una forma y diferentes sentidos: la sociedad moqueleña inserta en otras sociedades, como la champotonera y la maya.

Las tres generaciones aportaron diferentes perspectivas. Sin embargo, el grupo de los niños y de las niñas representa el momento en que el proceso de socialización es más evidente y abarca temas que a otras edades ya no es necesario retomar: ciertos comportamientos sociales y el aseo personal, entre otros. También es en esta etapa donde se observa cómo las personas adultas comparten sus enseñanzas, ideas y creencias de forma explícita e implícita y, cómo los niños (as) asimilan activamente la gama de información que reciben en la familia y en la sociedad. Así, es posible presenciar con qué se identifican y con qué no, qué desean y qué no.

Lo anterior fue posible interpretarlo de manera puntual gracias al Análisis Conversacional (AC), al Análisis Crítico del Discurso (ACD) y a las herramientas semióticas que utilicé como parte de una propuesta para presentar la información multimodal obtenida en el trabajo de campo, la cual retomo en este apartado.

Por último, este capítulo se ha organizado con base en los tejidos sociales constituidos en grandes bloques que, a su vez, se desglosan en otros para que, en conjunto, ofrezcan un panorama más amplio sobre cada uno. Así, los temas que abordaré son: los espacios de socialización (social, geográfico, imaginado y vivido), la ruralidad, la escuela, la socialización en el espacio personal e interpersonal, que incluye la infancia, el género y las expectativas. También entrelazo los elementos simbólicos —la comida, la variante lingüística, la vestimenta y las identidades— que las personas han mantenido, cambiado u olvidado, como producto de procesos sociales externos que han impactado en sus vidas y que ha derivado en reconfiguraciones en cada una de las tres generaciones. Asimismo, dedico una amplia sección a la migración internacional, por ser fundamental para la economía de los moqueleños, en la cual integro el aspecto de las emociones.

## ESPACIO SOCIAL, GEOGRÁFICO, IMAGINADO, VIVIDO Y DIGITAL

La noción sobre la formación del espacio social construida por la primera generación es una concepción que la tercera generación desconoce. Hay una clara ruptura en la transmisión del conocimiento acerca del asentamiento de los fundadores del ejido; no obstante, sí conocen los lugares de origen porque han viajado para visitar a sus familiares. Como refieren Karl Mannheim (1928) y Anthony Giddens (2009), en las sociedades hay cambios generacionales continuos que se dan en términos vitales, aludiendo al ciclo de vida. Los nuevos portadores de la cultura tendrán sus propios procesos históricos limitados y transmitirán a la generación siguiente, en forma de acumulación cultural, los recuerdos y los aspectos relevantes que necesiten conservarse, mientras que otros elementos pasarán al olvido cuando no sean recuperados.

Estas historias sobre cómo se fue formando poco a poco el ejido no parecen ser relevantes para su transmisión, aunque varios entrevistados y algunas entrevistadas manifestaron su molestia porque mucha gente desconocía los sucesos de la fundación. No es un relato que se acostumbre a contar o a indagar. Interpreto que en la socialización se destacan los elementos simbólicos que conforman a la sociedad moqueleña más que el punto de partida de su asentamiento y establecimiento.

Se podría afirmar que el espacio de socialización vivido continúa desarrollándose en contextos de pobreza y pobreza extrema, debido a que no hay modificaciones en las dinámicas económicas que impulsen otros proyectos agropecuarios. Por tal motivo, el espacio imaginado permanece vinculado a la migración a Estados Unidos y a otra posibilidad internacional que describiré más adelante.

El espacio de socialización designado como social no ha tenido modificaciones considerables; sin embargo, se han dado reconfiguraciones de los ámbitos de socialización como producto de la coyuntura pandémica —principalmente. La escuela, el parque, el hogar y la

iglesia son lugares en donde las personas han interactuado de manera distinta, pues las relaciones sociales se basaron en el distanciamiento social. Esto derivó en un reajuste no sólo de la proxemia (Hall, 2003) social o pública, sino también de la íntima y personal como consecuencia del aislamiento y del encierro en casa. En efecto, muchos hogares no contaban con el espacio adecuado para la privacidad ni para los distintos horarios laborales y escolares de cada integrante, quienes no necesariamente coincidían todos al mismo tiempo en casa.

Respecto al parque y la iglesia, se convirtieron en sitios poco recurridos. Pero las interacciones se modificaron más en el primero debido a que ha dejado de ser un lugar de recreo por la inserción del crimen organizado y del aumento de personas que consumen sustancias ilícitas y/o alcohol en este sitio. Mientras que la iglesia suspendió temporalmente sus actividades y algunas festividades sin dejar de tener impacto religioso en el ejido. Al contrario, se fortaleció porque era una manera de sobrellevar los acontecimientos y de encomendarse a dios para que no enfermaran de COVID-19. Las interacciones se redujeron por un periodo corto, pues a finales del año 2020 ya había misas y el adoctrinamiento a través del catecismo se había reiniciado.

Retomando el tema de la pobreza, hay continuidades en algunas familias del ejido, pero también hay rupturas en la pobreza extrema porque las personas continúan migrando a Estados Unidos y envían el dinero que sustenta a muchos hogares o que les ha permitido ahorrar un capital que han invertido y que ahora constituye su fuente de ingresos.

Los materiales con que se construyen las casas son simbólicos. Si el material es de madera y guano, entonces se interpreta que hay mucha pobreza, mientras que el block y cemento implican tener dinero. Esto, en realidad, ha ocasionado que se menosprecie el conocimiento ancestral según el cual el diseño de las chozas se debía a la necesidad de tener menos calor dentro de las viviendas.

Para ejemplificar lo anterior, presento la breve interacción entre Roy y su abuela Angélica durante una entrevista en la que yo la estaba entrevistando. Roy la interrumpió cuando escuchó que su abuela mencionó que su casa era de varas:

**Roy:** ¿Por qué vivías en una casa de puras varas?

**Doña Angélica:** Pues porque no teníamos para hacer casa buena.

En este brevísimo diálogo es visible la relación dinero-construcción/casa buena-casa mala determinada por los materiales que se utilizan. Así, la tercera generación ya no concibe una vivienda hecha de palos, pues la primera y segunda generación se encargaron de modificar ese paisaje donde había una mejor armonía con la naturaleza.

La noción de la pobreza se relaciona con las desigualdades sociales que influyen en la forma en que las personas interactúan con su entorno y con otros lugares, producto de la marginación social que desencadena la falta de requerimientos adecuados para el desarrollo de la vida digna. Como señalan Cortés y de Oliveira (2010: 13):

La combinación de los altos niveles de desigualdad en la distribución del ingreso y el avance del mercado sobre el Estado que experimentó México en los últimos años repercutió en la desigualdad social. Si la salud y la educación son mercancías que se negocian en los mercados, los que más tienen alcanzan más y de mejor calidad, lo mismo ocurre con la seguridad, la vivienda, el acceso al crédito e incluso con la actividad política [...].

En el estado de Campeche, la distribución del ingreso en los términos descritos ha ocasionado que las desigualdades sociales en las zonas rurales se hayan incrementado, puesto que en esta región del sureste impera el compadrazgo y las amistades para obtener proyectos sociales y puestos de trabajo, de modo que los que más tienen, reciben más y de mejor calidad.

### *La migración a Estados Unidos y el envío de remesas*

En esta sección me interesa dar a conocer datos sobre el impacto de las remesas en el ejido, en Champotón y Campeche, para sustentar que los procesos de socialización también se ven modificados por las dinámicas económicas y que no se pueden separar o explicar de forma aislada. Por eso es importante analizarlo de manera compleja,

pues así se evidencian las conexiones entre redes que parecen independientes, pero no lo son.

En el capítulo II presenté los índices de la población que vive en pobreza y en pobreza extrema, con base en el estudio del CONEVAL (2020) que, en resumen, mostró que ambas se habían incrementado. En ese mismo documento, se mencionan las propuestas para incrementar los ingresos de la población que vive en ambas condiciones (CONEVAL, 2020: 57 y 59):

El Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2018 advierte que el ingreso de la población más pobre del país se compone principalmente de transferencias gubernamentales y remesas, dejándolos vulnerables ya que sus fuentes de ingreso no se puedan mantener constantes ante las distintas eventualidades. De acuerdo con el IEPDS 2018, para aumentar el ingreso de la población pobre es necesario:

- Implementar programas y estrategias que fomenten la productividad de la población en situación de pobreza y la redistribución del ingreso.
- Eliminar programas duplicados y en su lugar favorecer la comercialización y el seguimiento a largo plazo de los proyectos productivos.[...]

Según el Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2018, para aumentar el ingreso de la población más pobre es necesario:

- Implementar políticas y programas que sirvan como red de protección social para compensar las fluctuaciones del mercado y evitar cambios bruscos en el consumo de la población más pobres.

Como se muestra, si se considera a las remesas como único ingreso de la población en condiciones de pobreza, esto la mantiene en situaciones de vulnerabilidad porque el ingreso no es constante y depende de las diferentes coyunturas que reconfiguran el acceso al trabajo de los migrantes y a la migración internacional. No obstante, el gobierno de López Obrador parece haberlo ignorado. En el informe emitido con motivo de su segundo año de gobierno, presentado en el Palacio Nacional de la Ciudad de México, señaló:

Esta estrategia coincidió con el aumento del 10 por ciento de las remesas enviadas de Estados Unidos por nuestros paisanos migrantes a sus familiares; este año, a pesar de la pandemia, esos envíos de dinero llegarán a la suma récord de 40 mil millones de dólares, lo cual beneficiará a 10 millones de familias que están recibiendo, en promedio, 350 dólares mensuales. Esta muestra de fraternidad, de heroísmo por parte de nuestros connacionales en el extranjero puede calificarse como una especie de milagro social que fortalece nuestra creencia en la extraordinaria fraternidad del pueblo de México. Allá o acá, siempre nuestro pueblo solidario.<sup>1</sup>

La estrategia que menciona previamente y que —según él— coincide con el aumento del envío de las remesas se relaciona con las medidas de austeridad y el combate a la corrupción que les permitieron no requerir préstamos. El expresidente exaltó que enviar remesas era una muestra de fraternidad y de heroísmo y romantizó el fenómeno migratorio que tiene como trasfondo una necesidad económica. El migrante no pensaba en López Obrador ni en su gobierno, sino realiza lo que ha hecho desde años atrás: enviar dinero a sus familiares porque México no les ofrece oportunidades laborales. Si no fuera por las remesas, muchos vivirían aún en condiciones de pobreza o pobreza extrema.

¿Es un milagro social? Si hay una explicación para el aumento de remesas, ésta se encuentra en una de las realidades que ha dejado la pandemia: el desempleo y, por ende, la disminución de ingresos en los hogares. Sumado a esto están las medidas tan estrictas que el gobierno estadounidense implementó para que no se interrumpieran los trabajos donde están insertos muchos migrantes, pues éstos corresponden con las áreas de los productos alimenticios. ¿Cuántos han muerto al enfermarse de COVID-19 porque, de dejar de trabajar, los despedían? ¿Por qué colgarse medallas que no le corresponden y emitir calificativos que disfrazan la realidad económica del país?

<sup>1</sup> Para ver la transcripción completa del informe, se puede consultar el siguiente enlace: [https://www.eluniversal.com.mx/nacion/informe-integro-del-presidente-lopez-obrador-dos-anos-de-su-gobierno?amp&\\_\\_twitter\\_impression=true](https://www.eluniversal.com.mx/nacion/informe-integro-del-presidente-lopez-obrador-dos-anos-de-su-gobierno?amp&__twitter_impression=true)

Además, la información sobre los migrantes internacionales en el estado de Campeche, es mínima. Según un informe del gobierno del Estado (2009-2015, 2012: 14), Campeche “[...] no es uno de los principales proveedores de migración hacia Estados Unidos, sin embargo, tiene una pequeña participación [...]”. En una tabla se indica que el total de hogares donde se recibían remesas era de 163 451 (1.02% del total nacional), lo que colocaba al estado en el lugar número treinta de todo el país.

No obstante, al desagregar los datos es posible observar otra información que se presenta en el mapa VI.1 que corresponde al municipio de Champotón. Fue elaborado con base en el número de matrículas consulares registradas por la Secretaría de Relaciones Exteriores (SER).

Sin embargo, la información del grado de intensidad migratoria a Estados Unidos por municipio colocó a Champotón en el número cuatro con la etiqueta de “muy bajo”. Esta perspectiva podría complejizarse a partir de dos puntos. El primero es que la migración de personas que salieron del estado de Campeche hacia Estados Unidos se compara con la población de otras entidades, pero esta entidad tiene menos de un millón de habitantes y ocupa el tercer lugar a escala nacional con menor población que Colima y Baja California Sur.<sup>2</sup>

Segundo, los análisis suelen presentarse con base en las personas nacidas en Campeche que migraron a Estados Unidos, pero en este estado residen muchísimas personas que nacieron en otros lugares de la República mexicana —por ejemplo, las personas del primer grupo de edad de esta investigación.

Lo que pretendo argumentar es que la aparente participación mínima de personas que salen del estado de Campeche hacia Estados Unidos no debe desvalorizarse. En realidad, representa un porcentaje significativo en el estado; si no fuera por la migración y por el petróleo, los índices de marginación y de pobreza serían mucho mayores. Como dato relevante: durante el trabajo de campo conté a más de 50 familiares viviendo en Estados Unidos y varios residiendo de manera temporal en el ejido, puesto que poseen la residencia o la ciudadanía norteamericana y pasaban una temporada antes de regresar al país vecino.

<sup>2</sup> <https://www.infobae.com/america/mexico/2021/01/25/censo-2020-estas-son-las-tres-entidades-con-mayor-poblacion-en-mexico/>

Mapa VI.1  
Flujo migratorio de Champotón a Estados Unidos. 2009



Fuente: Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015 (2012: 38).

Respecto a las remesas, el Banco de México registró trimestralmente los ingresos por cada entidad federativa en 2021.<sup>3</sup> En Campeche se registraron 29.3 millones de dólares (enero-marzo), 37.4 millones (abril-junio) y 40.3 millones (julio-septiembre). El primer punto que se observa es el incremento de un poco más de 8 millones de dólares del primer al segundo periodo, lo que se deriva del contexto pandémico en que los migrantes enviaron más dinero debido a la situación laboral y económica del país. Los tres estados que registran los ingresos mínimos de remesas son Baja California Sur, Colima y Campeche, los cuales no alcanzan el millón de habitantes.

<sup>3</sup> <https://www.banxico.org.mx/SielInternet/consultarDirectorioInternetAction.do?accion=consultarCuadro&idCuadro=CE100>

Las generalidades anteriores ofrecen datos importantes para medir aspectos económicos. No obstante, también se merece desagregarlos e interpretarlos desde cada situación particular, así, el fenómeno de la migración se apreciaría más profundamente y evidenciaría la urgencia de implementar políticas migratorias más adecuadas para todos los contextos de un país tan diverso como México.

La investigación de Santiago-Cruz (2013) aborda el fenómeno migratorio con base en el impacto de las remesas en familias que viven en zonas rurales de Campeche. Uno de los puntos que menciona es la alta proporción de las remesas en los ingresos de estas familias, lo que las coloca en situación de vulnerabilidad ante sucesos que puedan modificar la migración internacional, planteamiento que concuerda con lo señalado por el CONEVAL (2020). También señala los diferentes tipos de ingresos monetarios que poseen ese tipo de hogares, constituyendo las remesas 40.9% del total (cuadro VI.1).

En 2013, año de la investigación de Santiago-Cruz, se implementaban varios programas que en 2020 ya no existían. Sin embargo, cabe notar que Oportunidades y los apoyos gubernamentales estatales y otros aportaban alrededor del 10% de los ingresos de los hogares. En comparación, destaca que el ingreso de las remesas es muy superior a los apoyos gubernamentales.

Otro aspecto interesante son los efectos multiplicadores de las remesas que, al mejorar la economía familiar, fortalecen la economía local y regional. Asimismo, concluyó que el cultivo de las hortalizas era un producto que podría aprovecharse para generar “utilidades significativas [...] con la finalidad de obtener mayores beneficios para las familias y hacer un uso más eficiente de las remesas y, así, detonar un mayor impacto económico y social en la región” (Santiago-Cruz, 2013: 19).

Este tipo de investigaciones ofrece un panorama muy diferente del que muestran los datos globales y ayuda a comprender —a partir de realizar trabajos de campo, hacer etnografías y contextualizar las situaciones— que los efectos de la migración internacional en espacios geográficos rurales abarcan múltiples aspectos sociales, culturales, económicos y políticos. La comprensión de estas dimensiones de manera relacional y compleja permite un acercamiento que ahon-

da en las desigualdades sociales del país y rebasa el nivel local y estatal.

Cuadro VI.1  
Campeche: Ingresos directos e imputados estatales de los hogares con migrantes  
(en miles de pesos)

Origen del ingreso	Ingreso	(%)
TOTAL	146 508	100.0
INGRESOS DIRECTOS	101 566	69.3
Oportunidades	3 950	2.7
Alianza para el campo	1 049	0.7
Procampo	3 778	2.6
Becas de la SEP	2	0.0
Fonaes	42	0.0
Compartamos	1	0.0
Progan	1 804	1.2
Apoyos gubernamentales estatales y otros	12 952	8.8
Remesas (resto del mundo)	60 014	41.0
Ingreso por utilidades de actividades	17 973	12.3
INGRESOS IMPUTADOS	44 942	30.7
Ingreso imputado por capitalización	16 390	11.2
Ingreso del factor tierra	12 359	8.4
Ingresos de la mano de obra familiar (autoconsumo)	16 193	11.1

Fuente: Santiago-Cruz (2013:17).

Como se ha visto, las remesas son el gran soporte de los hogares de Moquel que tienen familiares en Estados Unidos. Sin embargo, la postura del Estado mexicano sobre su dependencia para solventar los programas y apoyos que se eliminaron o implementaron deficientemente prolonga las vulnerabilidades y evade la realidad de los espacios rurales que requieren inversiones para fomentar las actividades agrarias.

En lo que concierne a la industria petrolera en Campeche: “[...] la actividad petrolera genera cerca de 11 mil empleos, de los cuales la mayoría son cubiertos con trabajadores de lugares ajenos a la región” (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), 2014:11). De este modo, Campeche se presenta como el estado con el producto

interno bruto (PIB) per cápita seis veces más alto que el promedio nacional. Pero esto constituye una mera ilusión, pues gran parte del dinero generado en la producción petrolera no se queda en el estado.

Un estudio de la complejidad económica del estado de Campeche, de Gonzalo Castañeda, señala lo siguiente (2017: 36):

En el análisis retrospectivo se hace evidente que el aletargamiento de la entidad se debe, en gran medida, a las deficiencias de su estructura productiva y, en particular, a la dependencia petrolera de su economía. Por otra parte, en el análisis prospectivo se plantea que el desarrollo económico de la entidad puede avanzar si se apuntalan los sectores de vegetales, alimentos y madera, y de textiles y muebles en industrias que tengan una mayor complejidad que las existentes.

En suma, la actividad petrolera y el envío de las remesas representan los ingresos económicos de muchas familias, por lo que la interrupción de cualquiera de estas fuentes ocasionaría una grave crisis en el estado, debido a que no hay proyectos alternos, aunque existen algunos análisis, propuestas y sugerencias al respecto.

Los procesos económicos impactan en la socialización al modificarla de acuerdo con los requerimientos que se necesite solventar en el núcleo familiar, lo que, a su vez, se refleja en el grupo social. Por tanto, si dentro de la familia no hubiera migrantes, los problemas económicos obligan a que se reestructure la organización hogareña. Por otro lado, también influye en que se consideren otras opciones laborales que no se relacionan con el campo, pues éste se percibe como una manera de subsistir, pero no como una posibilidad de tener estabilidad económica y capacidad de ahorro, lo que deriva en la interrupción intergeneracional del flujo de conocimientos agropecuarios. Es una cadena de elementos sociales y simbólicos que van definiendo los procesos de socialización de acuerdo con el contexto histórico.

### *Socialización en las redes sociodigitales*

El uso de las nuevas tecnologías de la información y de las redes sociodigitales emergió como una alternativa de comunicación a distancia que

podiera sustituir la presencialidad. Pero la realidad de las zonas rurales evidenció que se requería otra planeación y organización. Considero que la problemática consistió en extrapolar lo que se implementó en las zonas urbanas a las rurales, cuando la situación era muy diferente.

Los datos recabados por el INEGI, el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) y la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, obtenidos mediante la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH, 2020), muestran la gran diversidad y alcance de los servicios. Los datos generales arrojaron que, en 2020, el 78.3% de la población en zonas urbanas usaba internet y el 50.4% en las rurales. Los índices en el estado de Campeche se encuentran por debajo de la media nacional con respecto a: usuarios de internet 70.9% (el más alto era Nuevo León con 84.5%), hogares con internet 53.7% (el más alto era la Ciudad de México con 80.5%), usuarios de teléfono celular 71.2% (el más alto era Sonora con 87.0%) y hogares con televisión 89.2% (el más alto Coahuila con 95.8%).

A partir de los porcentajes en el estado, es posible interpretar el panorama entre las zonas urbanas y rurales. El acceso no sólo recae en la señal de radio, televisión e internet, sino en los dispositivos electrónicos que según los datos estadísticos y lo observado en el ejido, resultó ser principalmente el teléfono celular (smartphone). Si bien en Moquel documenté cómo utilizaban las herramientas digitales —y aunque disponían de ellas— a veces lo que fallaba era la energía eléctrica. En cambio, otros ejidos ni siquiera contaban con este servicio. La pandemia inició con esta realidad de desigualdades también tecnológicas que impidieron una enseñanza a distancia óptima y generaron una ruptura en lugar de continuidad en muchos casos.

En las tres generaciones observé el uso de las nuevas tecnologías con aplicaciones e intenciones diferentes. Las personas de los dos primeros grupos de edad solían pasar mucho tiempo en las redes sociodigitales como Facebook, Messenger y WhatsApp, mientras que los niños preferían YouTube, TikTok, Facebook y los juegos virtuales.

Ante este panorama de apreciación y gusto por este tipo de tecnología, es interesante notar el rechazo hacia los videos y otras aplicaciones destinadas a la educación a distancia. Si bien algunos videos que transmitían en la televisión en las diferentes versiones del progra-

ma “Aprende en casa” no estaban actualizados, la enseñanza se efectuaba a través de imágenes. Esta propuesta se había planteado desde años atrás, cuando se enfatizó la necesidad de incluir en los programas escolares aplicaciones y otras formas digitales para que los niños tuvieran un aprendizaje basado en el dinamismo y en la multimodalidad. Entonces, ¿qué sucedió?

Desde mi perspectiva, basada en mi experiencia del trabajo que realicé con los niños (as), al sustituir el concepto de aquello que era fuente de entretenimiento y distracción por algo relacionado con lo escolar y, por ende, con lo “aburrido”, ocasionó el rechazo, pues las redes sociodigitales y los videos: “[...] invita[n] a los espectadores a participar del abordaje de la realidad libre de angustia y de esfuerzo, abriendo un momento suspendido en la continuidad de la vida cotidiana” (Rabello de Castro, 2001: 67). Ciertamente, adentrarse en el mundo virtual implica cambiar una realidad por otra: una más placentera que se acompaña de lo que se supone que es la felicidad; mientras que la realidad vinculada a su cotidianidad es mejor evadirla, al no causar satisfacción.

Muchos niños (as) prefirieron ver la televisión y entretenerse con los juegos virtuales antes que leer un libro e, incluso, prestar atención cuando se llevaba a cabo la lectura. La mayoría de los niños y de las niñas entre los 10 y 14 años presentaban dificultades al leer en voz alta, no contaban con una lectura fluida y su comprensión lectora era mínima. Lo mismo sucedía con tareas cognitivas como sumar y restar, pues mostraban dificultades para realizar operaciones sencillas.

Esto no es una particularidad de Moquel, sino que ilustra un tema de debate público con años de disputa: la deficiencia de los planes y programas escolares de la SEP que, además, cuando se aborda el tema de los pueblos originarios, las problemáticas se desbordan. En palabras de José Cabrera (2001: 125): “Las TIC, desvinculadas de proyectos educativos planificados, de experiencias organizadas, de intenciones culturales y pedagógicas sistemáticas, tienen pocas posibilidades de generar innovaciones con impacto social para mejorar la calidad educativa y promover la equidad social”.

En suma, los niños (as) se han socializado en contextos donde las nuevas tecnologías son sinónimo de entretenimiento, no de estudio.

La pandemia los y las confrontó con la necesidad de utilizarlas para su educación y las despreciaron para esos fines, debido a que “[...] la tecnología, por más compleja, sofisticada y accesible que sea, requiere un adecuado contexto de apropiación” (Cabrera, 2001: 125) y, agregaría, una socialización. En cambio, en contextos urbanos, quienes se conectaron en línea utilizaron los equipos como herramientas que sustituyeron sus clases presenciales.

Las modificaciones en los tres grupos de edad se percibieron en el uso de las nuevas tecnologías y en los efectos de la coyuntura pandémica. Los juegos físicos se han transformado en virtuales; los niños prefieren jugar en el teléfono celular o en la tableta y ver videos. Esta nueva manera de interactuar en los medios digitales se acrecentó con la pandemia, pues la socialización física con la mayoría de sus compañeros y compañeras se vio truncada y fue sustituida por estar en casa y tener a la mano los aparatos electrónicos.

Además, en un primer momento, esos aparatos sirvieron para dar seguimiento a las clases a través de los programas de “Aprende en casa”, pero después dejaron de verlos. Un punto relevante que surgió de esto es que, si no tenían el dispositivo (como era la mayoría de los casos), lo adquirieron a través de regalos de familiares que vivían en Estados Unidos o los padres tuvieron que comprarlo con la intención de que pudieran continuar sus estudios de manera virtual.

La coyuntura pandémica implicó un cambio en sus rutinas y afectó principalmente la socialización en el medio escolar. Ante la ruptura de la cotidianidad, emergieron nuevas maneras de realizar el día a día. Como se observó, algunos niños (as) sustituyeron la asistencia a la escuela por la “escuelita”, pero otros no pudieron acceder a ésta, o la abandonaron, lo que ocasionó que dejaran de tener ese espacio de socialización con sus pares.

El uso de las nuevas tecnologías también ha marcado un cambio en la manera de interactuar y de jugar. En el análisis de sus discursos noté que una niña y un niño expresaron ya no jugar con sus juguetes porque preferían ver videos o jugar virtualmente.

En este sentido, más que pensar que no juegan, es necesario plantear las nuevas formas de jugar, las amistades que crean virtualmente y con las que, en muchas ocasiones, comparten intereses. La manera

de socializar se traspasó a un mundo digital de la inmediatez y la conexión a larga distancia, donde las fronteras se han vuelto líquidas (Bauman, 2004) por la globalización. Igualmente, entre los infantes se llevan a cabo juegos de poder —parafraseando el concepto de juegos de lenguaje de Wittgenstein—, donde se percibe cómo ciertos niños (as) guían y controlan a los demás. Por ejemplo, se juega a lo que ellos quieren y se escucha con atención sus anécdotas que versan, principalmente, sobre los juegos virtuales.

Asimismo, los niños disponen de un sinnúmero de material digital que pocas veces es verificado por sus cuidadores. En el uso de este contenido se desdibujan las restricciones etarias. Y este descuido también se debe a que las personas adultas descalifican el uso del teléfono celular, pero no lo evitan. Por ejemplo, se desarrolló el siguiente diálogo cuando planteé la pregunta acerca de cómo recordaban su niñez:

### Breve diálogo

**Doña Angélica:** Pues bien, tranquilo y felices porque antes, le digo yo a mis hijos, antes cuál estar en el celular acá, nos poníamos, le digo, me acuerdo yo cuando estaba chiquilla me juntaba con mis amigas, nos sentábamos en la orilla de la carretera en la noche a estar platicando, de repente a jugar y estar viendo las estrellas, ahorita ya ni volteamos a verlas.

**Doña Susana:** Ya los niños no saben si hay luna o no hay luna.

**Doña Angélica:** Le digo, era una niñez muy muy bonita, muy diferente, ahorita, porque que nos poníamos a jugar que a la rueda de San Miguel, que a la víbora de la mar, que esto y que aquello, ahorita ya no.

**Doña Susana:** Y terminabas, este, jugando a las adivinanzas.

**Doña Angélica:** Ándale.

**Doña Susana:** Y terminabas contando de terror y córrele.

**Doña Angélica:** Le digo, era muy bonito, así que mi niñez pues fue muy bonito, muy [...] hermosa, nos juntábamos los amigos a platicar, no que orita [ahorita] está el amigo aquí y yo acá y están con, creo que hasta se están enviando mensajes. Antes fue muy bonito, muy bonito, luego nos poníamos según a brincar la reata, en la noche nos juntábamos y hay andábamos como, luego como chivas a brincos.

Los recuerdos compartidos de ambas entrevistadas los relataron con mucho entusiasmo, pero enfocándose en cómo era antes y cómo han asumido el cambio, debido a que no prohíben el uso del teléfono; a veces, solo lo restringen. Lo que resalta es la reconfiguración acerca de lo que implica jugar.

Igualmente, esto permite que se tengan otras nociones sobre las zonas rurales, aunque también debe manejarse con cautela porque cada lugar es diferente. Pero lo que deseo recalcar es que no se puede ignorar que el uso de las nuevas tecnologías necesita abordarse en las investigaciones, pues atraviesa diferentes ámbitos y espacios y ha reconfigurado las interacciones y la socialización.

## SOCIALIZACIÓN EN EL ESPACIO PERSONAL E INTERPERSONAL

El tema que resaltó en las interacciones de las tres generaciones fue la socialización de acuerdo con los roles de género; por eso lo abordaré con detalle. Igualmente fue destacable cómo los procesos de socialización en las infancias de cada generación han dependido de los procesos sociohistóricos que impactaron en sus contextos y, por ende, en sus vidas. Esto ha reconfigurado cómo se perciben y qué elementos se recuperan en cada generación. Además, después de la socialización primaria se continúa la secundaria, donde los aprendizajes de la primera quedan como base para la segunda (Berger y Luckmann, 1966); así, de manera individual esto contribuye a configurar sus expectativas.

### *El género*

El género es la primera clasificación que los niños aprenden de manera inconsciente a través de etiquetas acerca de lo que es ser niña y lo que es ser niño, incluso antes de categorías complejas como la raza, la etnicidad, la religión y la clase social (Corsaro y Fingerson, 2006; Giddens, 2009). Abordaré primero esta categoría como una construc-

ción social que se relaciona con las experiencias de vida de mujeres y hombres en interacción con su entorno (Lagarde, 1997).

En el primer grupo de edad, algunas mujeres definieron a sus padres y esposos como machistas. Sin embargo, la palabra patriarcado no fue mencionada en ninguna de las generaciones. Esta distinción es importante porque revela que las mujeres moqueleñas relacionan el machismo con la violencia hacia ellas y, principalmente, la física. Y todo lo que engloba este fenómeno social: “[...] en la inferiorización y en la discriminación de las mujeres producto de su opresión, y en la exaltación de la virilidad opresora y de la feminidad opresiva, constituidos en deberes e identidades compulsivos e ineludibles para hombres y mujeres”, pasa desapercibido (Lagarde, 2005: 91).

Por ejemplo, doña Hermila critica el machismo y el racismo de su padre. Ella se autodenomina rebelde porque no dejó que su papá la golpeará más que una sola vez: “[...] y decía que yo era muy rebelde y rezongona porque antes no había que rezongar, tenías que agachar la cabeza, te hablaban y [hace el gesto de agachar la cabeza] y yo no era de ésas”. Estas mismas ideas son perceptibles en los discursos de dos de sus hijas, en la libertad de sus decisiones y en la continuación de sus estudios hasta la universidad. Doña Hermila ilustra de manera clara su ruptura en la continuidad de una costumbre patriarcal:

Digo, yo vengo de... según esa educación y todo pero no, a mí no me... Yo siento que una pareja es pa' [para] que sea los dos, ¿verdad? No nomás la mujer tenga que agachar la cabeza. Siento que no es así. De aquellos viejillos donde creían que ellos eran todo nomás porque le da quesque le dan un taco a uno, a la mujer, pero no porque la mujer también todo el día le friega a la casa, ¿o no?

Aunque es un ejemplo particular, hay una importante red de mujeres —amigas o parientes— que se encuentran en diferentes momentos del día y se detienen a platicar. Esto permite el intercambio de diferentes ideas y opiniones sobre diversos temas, donde abordan el de los hombres y, aunque no siempre ejerzan las sugerencias de las demás, la información circula.

El otro relato es el de la señora Angélica cuya mención cité en el capítulo III, pero lo traigo a colación porque las mismas ideas se perciben en Sue, su hija, en la que, además, hay un mayor eco de estos pensamientos y cambios más perceptibles. No obstante, hay un abismo entre las palabras y la práctica, pues, a pesar de ser conscientes de las dinámicas machistas, el hermano menor de Sue no la ayuda en los quehaceres del hogar y su mamá no interviene. Además, la imagina casada y con muchos hijos, mientras que ella no se proyecta así.

En los dos primeros grupos de edad es posible asomarse a los cambios y a las resistencias sociales, sobre todo en cuestión de género, como sucede en el caso del esposo de Maricela a quien otros hombres llaman “mandilón” porque la trata bien y es comprensivo. Considero que la difusión de un tema que invita a la reflexión es un gran avance y, al parecer, en Moquel se ha logrado con las mujeres que no aceptan lo que les dieron como una categoría incuestionable entre ser mujer y ser hombre.

Estas brechas sociales deberían aprovecharse para difundir información suficiente y clara sobre lo que se define como patriarcado y machismo, con la intención de abarcar también los espacios masculinos para que estas estructuras logren reconfigurarse. Por tal motivo, resulta indispensable cuestionar estos conceptos y propongo, por ejemplo, el término “poder patriarcal” de Marcela Lagarde (2005: 91) que alude a la opresión que se ejerce en “las relaciones de dependencia desigual de otros sujetos sociales sometidos al poder patriarcal”, donde también se incluirían a los niños y a las niñas.

El punto es profundizar sobre las problemáticas con perspectiva de género que deben considerarse a partir de los contextos sociohistóricos y de las grandes omisiones de los primeros movimientos feministas. Un abordaje complejo tendría impacto en las zonas donde el feminismo designado como blanco no representa a nadie. Sin identificación hay vacíos que se continúa socializando con base en las masculinidades hegemónicas.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Respecto a este último concepto, la página web Igualdad de Género de la UNAM pone a disposición una infografía que lo explica, la cual se puede consultar en la siguiente liga electrónica: [https://coordinaciongenero.unam.mx/avada\\_portfolio/masculinidad-hegemonica-infografia/](https://coordinaciongenero.unam.mx/avada_portfolio/masculinidad-hegemonica-infografia/)

*Las infancias en Moquel: un hilo sociohistórico  
de ideas que coexisten*

Debido a las diferencias entre mujeres y hombres marcadas por los estereotipos y los roles de género, es disímil el proceso de la niñez a la adultez, pues no documenté ningún momento denominado “adolescencia”, aunque es un término conocido en la enseñanza escolar. Las mujeres adquieren más responsabilidades en el hogar a partir de los 9 o 10 años, edades referidas en las tres generaciones estudiadas. Es importante destacar que, si estas actividades se hacen de manera prematura respecto de los años aludidos, hay una sanción social para las madres. Por ejemplo: una niña de 6 años no asistió a la clase porque se había hecho una herida profunda en un dedo cuando pelaba un chayote con un cuchillo, al punto de que tuvieron que llevarla al Centro de Salud para que la suturaran. La persona que refirió el episodio expresó: “¿Qué hacía esa criatura pelando un chayote? Muy mal, muy mal, eso lo debe hacer la mamá”, mientras que la madre de la niña lo vio como una actividad rutinaria donde ella colaboraba con las labores del hogar.

El siguiente ejemplo se basa en las respuestas de dos entrevistadas a mi pregunta acerca de qué les enseñaban en sus casas:

**Doña Susana:** Hacer quehacer.

**Doña Angélica:** [ahonda en la respuesta] Hacer tortilla todo el día, levantarme a las 4 de la mañana al molino y llegando del molino, prende la lumbre y ponte hacer tortillas y si todavía iba a la escuela, no terminaba de tortear y cuando salía de la escuela a terminar de tortear y pos [pues] hacer el quehacer, lavar trastes, barrer, lavar ropa. [...] Cuando uno está la edad chiquillo pos [pues] hace lo que puede, pero ya una vez que tienes los 9, 10 años, anda mijita, te enseñan hacer tortillas, porque, bien chiquilla.

La niñez para las mujeres concluye según dos aspectos: el primero, cuando se casan —sobre todo pensando en edades entre los 15 y 19 años—; segundo, si es más tardío, ésta se acabó con la menarca. Esto concuerda con los hallazgos de Lourdes de León (2005) en una comu-

nidad maya en Zinacantán, Chiapas, donde documentó que, a partir de los seis o siete años, los niños continúan jugando, mientras que las niñas tienen más responsabilidades en el hogar y no tienen una etapa que se relacione con lo que conocemos como adolescencia. En cambio, los niños moqueleños van a la milpa desde que son pequeños y apoyan en trabajos más pesados a la edad de los 9 o 10 años, aunque esto dependerá de las necesidades en el hogar; si hay un hermano mayor, el otro no intervendrá más que en las labores sencillas.

Estas edades entre los 7 y 10 años parecen determinar, en varias culturas, que el crecimiento de los niños y de las niñas les permite un mayor control de los objetos y, por lo tanto, pueden involucrarse más en el apoyo de las necesidades en el hogar. Por ejemplo, Ruth Benedict (2006) documentó en la cultura japonesa que, a la edad de 8 o 9 años, las niñas tenían más limitaciones que los niños. En el colegio eran separados en secciones (niñas/niños). Así, “[l]a infancia termina para las muchachas con la exclusión; ante ellas no hay ningún camino [...]” (198 y 199), y agregó: “Desde su más temprana edad se han acostumbrado a aceptar el hecho de que los varones tienen preferencia y que les están destinados las atenciones y los regalos que a ellas se les niegan” (201). Esto último también se percibió en los discursos de las niñas de mi estudio, cuando se quejaron sobre las labores que ellas realizaban, mientras sus hermanos no hacían nada.

Como se ha visto, hay una socialización que podría caracterizarse como femenina, pero sin el estereotipo de la feminidad. Por ejemplo, en el ejido las niñas a veces se dicen morras (y a los niños: morros), te hablan de manera directa sobre lo que piensan y pueden llegar a golpear a otros niños porque les han enseñado que, para sobrevivir en ese entorno, tienen que saber defenderse. No obstante, el enemigo principal suele estar en sus hogares, en la socialización regida por las relaciones patriarcales.

Esta reflexión es una invitación a pensar en las pluralidades, en los contextos y en las diferencias que abarcan el género, la clase social, la etnicidad, etcétera. Sólo así, apostando por estudios complejos y situados, nos acercamos a comprender mejor las múltiples realidades, para no obligar a encajar conceptos o perspectivas ajenas a los lugares de estudio.

Adentrándonos en la noción de la niñez, es necesario cuestionar la idea de la nula comprensión que se adjudica a las y a los bebés desde edades tempranas, así como la determinación de la madurez. Desde el acercamiento occidental, los niños (as) se caracterizarán como adultos cuando se alcanza la madurez y, al ser maduros, ya son conscientes de las situaciones que pasan en su entorno; antes, no lo son. Definición que cuestioné desde el primer capítulo.

Ligado a lo anterior, en una investigación que aboga por visibilizar a las infancias, Glockner (2008) mencionó su sorpresa ante la “madurez” con que hablaban los niños acerca de la emigración de sus padres. Hago esta mención porque es una reflexión sobre la importancia de la propia vigilancia como investigadores, debido a que podemos replicar términos o asombrarnos por un desconocimiento del entorno en el que viven los niños. Si decimos que son maduros, asumimos que su desarrollo se vincula a las etapas establecidas por occidente. Es complicado que dejemos de reproducir lo que por años aprendimos, pero también es indispensable revisar lo que decimos y cómo lo hacemos, pues estamos apostando por estudios desoccidentalizados.

El estudio de Margaret Mead (1985) sobre los niños *manus* demostró que, cuando hay un atraso en el habla, las personas adultas los definían como: “todavía no comprenden”, con esto dejaban ver que hay una relación entre hablar y comprender. Por su parte, Lourdes de León (2005) comprobó que, en la comunidad maya de Zinacantán, los niños son participantes en la interacción cotidiana desde edades muy tempranas (4 meses). La referencia en el capítulo V sobre la anécdota de Freud también permite entender que, aunque los niños (as) todavía no comprenden ciertos procesos biológicos u otras cuestiones de la vida, sí realizan analogías y establecen símbolos para significarlos.

Esto muestra que la construcción de la infancia depende de la cultura que se estudie, así como de las diferentes maneras que tienen los niños (as) de interactuar con su entorno y con las personas con las que conviven, y de la manera en que se asignan los roles de género. La noción de “diferencias individuales” es muy importante para no relativizar todo, sino, en cambio, asumir que cada individuo desarrolla

de manera particular —según sus estímulos, su alimentación, su aprendizaje, etcétera— lo que su sociedad definirá que es “ser niño o niña” y ellos irán cumpliendo con esas expectativas de acuerdo con lo que les permita su propio desarrollo individual.

Respecto a las tradiciones, Ruth Benedict (1967: 14) expuso la importancia de estudiar las costumbres, justificando que “[n]ingún hombre mira jamás el mundo con ojos prístinos. Lo ve a través de un definido equipo de costumbres e instituciones y modo de pensar”. Esta idea se ha expresado con recurrencia, puesto que, desde el vientre de nuestra madre empezamos a recibir estímulos que después serán ideas y modos de conducirnos según lo establecido por la familia y la sociedad. Podríamos decir que miramos a través de las generaciones que nos preceden. Desde mi perspectiva, las infancias no se pueden estudiar sin comprender el proceso de socialización intergeneracional.

En general, al recuperar el concepto de juegos del lenguaje y parecidos de familia de Wittgenstein (1999), los niños (as) moqueleños (as) se guían por reglas sociales, como la competencia por ser buenos estudiantes a nivel primaria y los roles de género que cada uno debe atender. Las niñas, por ejemplo, deben evitar ser como las mujeres de Champotón, esto es: conformistas e inestables (por salir con varios hombres). Tienen que ser buenos católicos, creyentes, cuyo adoctrinamiento empieza a temprana edad y no deben aceptar las otras religiones porque, desde la perspectiva del grupo social, son anómalas.

Por lo tanto, los parecidos de familia se tejen en las relaciones de parentesco en los habitantes de Moquel, pues la mayoría tiene un vínculo familiar. Los ámbitos donde aprehenden y conocen las reglas que deben seguir fueron claros: la familia, sobre todo la opinión de las personas adultas mayores y la iglesia católica; la escuela no es un referente ni un estímulo, sino que únicamente les da el acceso a competir entre ellos en cuanto a sus calificaciones.

En Moquel, la escuela ocasiona lo que Ochs y Capps (1996) denominaron narrativas asimétricas, en el sentido de que la familia organiza normas de narración personal en el periodo temprano de la vida y los profesores desfavorecen los estilos narrativos ya aprendidos, por

lo que los niños (as) deben resocializarse. Por ejemplo, en la familia se maneja el discurso sobre la importancia de estudiar y en la escuela lo anulan a través de la indiferencia y la desidia, así que los niños (as) interpretan que no es importante y, sobre todo, lo relacionan con el cuidado. Como lo expresaron Jason y Libia, sus profesores no los cuidan; entonces, no les interesa lo que les suceda.

Estas narrativas asimétricas, enunciadas desde el poder no impiden los actos de resistencia, los cuales se observan en algunos niños (as) que piensan en continuar sus estudios y no ser como sus profesores.

### *Expectativas*

En cuanto a las expectativas, en general, en los discursos de niñas (os) hubo omisiones sobre continuar estudiando, pues, aunque refirieron sus deseos sobre ingresar a la Secretaría de Marina, estos se basaban en que, para inscribirse, sólo era necesario haber concluido la secundaria, pero este requisito se modificó y, actualmente, es indispensable que tengan la preparatoria terminada. Esta información fue recibida con desagrado, pues no les interesa estudiar otro nivel más,<sup>5</sup> sino conseguir un ascenso social y un logro profesional.

A diferencia de lo que señala el estudio de Rabello de Castro (2001) sobre los proyectos futuros de los niños impulsados por la memoria social, en el que se demostró que hacían alusión a oficios que se vinculaban con ganar mucho dinero, en Moquel prevalece la idea de mejorar sus vidas que se relaciona con esa "memoria social" a la que se refiere la autora. La concepción de que el estudio es sinónimo de tener una mejor vida la escuchan con frecuencia, pero son opiniones contradictorias entre los discursos de las personas adultas y sus prácticas. Así, con base en esta confusión crean sus expectativas de vida cuando se encuentran con la otra realidad: la de su futuro como estudiantes o como trabajadores.

Las personas de la primera generación se preocupan por dar continuidad a sus conocimientos sobre el trabajo en la milpa, desde la siembra de maíz, frijol, cacahuate, papa, jícama, caña y la plantación

<sup>5</sup> En este caso, la preparatoria.

de árboles frutales hasta el cuidado del ganado y de borregos. Es claro que cualquier niño o niña, sobre todo los primeros, sabrá trabajar en el campo, aunque no se dedique exclusivamente a éste. Esta transmisión resulta conflictiva para los niños (as), puesto que la reciben, pero no piensan dedicarse a una vida de campesinos o campesinas, como lo manifestaron en sus narrativas. Como se ha podido comprobar a lo largo de este libro, una parte de esto se debe a los discursos dirigidos a las personas que viven en zonas rurales y a que, a partir de 1990 “[...] los mayores índices de pobreza se concentraron en el campo [...]” (Arias, 2012: 80). Por ello, se buscan opciones alejadas de la ruralidad y continúan migrando.

#### ENTRE EL CAMPO Y LA ESCUELA: ACTIVIDADES EMERGENTES POR LA PANDEMIA

En esta investigación he referido el término sociedad moqueleña en oposición a la champotonera o campechana, con la finalidad de resaltar que tiene sus particularidades relacionadas con el arraigo a sus lugares de origen, dentro de un territorio cuyas tradiciones y costumbres son muy diferentes. Metafóricamente se podría pensar que Moquel es una extensión de Guanajuato y Michoacán. Por tal motivo, hago hincapié en la noción de ruralidad (Cloke, 2006; González y Larralde, 2013) que engloba la sociedad campesina (Arias, 2003), al rancho, a los espacios abiertos y no urbanos, al campo, a la naturaleza, al paisaje, a las dinámicas económicas y políticas a nivel nacional e internacional, a las representaciones sociales que se tienen sobre estos lugares, y a su vínculo con lo socioespacial. En esta noción añado también el uso de las nuevas tecnologías de la información.

Con esto en mente, considerar la ruralidad como un espacio de socialización implica un acercamiento complejo que abarca diversas prácticas socioculturales que han reconfigurado el proceso de socialización en la sociedad moqueleña. Por un lado, la primera generación se autodenominó como campesinos, pero la representación so-

cial que se ha extendido sobre las personas que trabajan en el campo deriva en lo negativo y peyorativo, así que en la tercera generación no hay proyecciones que se relacionen con este tipo de trabajo. Por otro lado, asumirse “de rancho” se opone a “rancheros”. El rancho es el lugar de donde son, pero no se corresponde con sus identidades, pues forma parte de la extensión de los adjetivos que acompañan al de campesino.

Es así como la socialización en el espacio rural involucra un entramado de representaciones sociales que desencadenan formas de vida y la manera en que las personas se posicionan y se presentan ante los demás. Como se observó en el capítulo IV se ha modificado como parte de la globalización y de la interacción en las redes socio-digitales.

### *La milpa: entre el trabajo y la colaboración*

La participación de las mujeres (cuando eran niñas) del primer grupo de edad en el trabajo de la milpa parece haberse modificado hacia una actividad casi exclusiva de los niños. Y es una labor cuyo debate oscila entre el trabajo infantil y la colaboración familiar. Lo que puedo añadir a la disputa es lo señalado por Susana Sosenski (2015: 145):

El significado del trabajo infantil, del consumo, de la escolarización o de cualquier otra experiencia de los niños del pasado solo puede comprenderse observando cómo es afectado por un arsenal de fenómenos (políticos, ideológicos, culturales y socioeconómicos) y como se relaciona con los conflictos y contradicciones de una sociedad y sus actores, en cada época coexisten múltiples significados de la niñez.

Lo primero que destaco es la importancia de contextualizar, con base en los diferentes momentos sociohistóricos, qué podría interpretarse como trabajo infantil y qué como apoyo en las actividades del hogar. Carolina Rivera (2017) analiza este concepto en su estudio y señala que es relevante que haya una base ética y un abordaje cuidadoso al tratar este tema, debido a que hay niños (as) que sí realizan labores que atentan contra sus derechos humanos, pero también existen ca-

sos en los que su trabajo “[...] está relacionado con la necesidad del aprendizaje del trabajo como valor, pero también con la necesidad de encarar la situación estructural de pobreza y precariedad en el grupo doméstico” (264).

Coincido con el planteamiento de Rivera y resalto la necesidad de cuestionar las designaciones que engloban cualquier labor realizada por los niños (as). Hay propuestas, como la de Barbara Rogoff (2014), que nos invitan a reflexionar acerca de las colaboraciones en el hogar. Su esquema titulado Aprender por medio de Observar y Contribuir fue elaborado con base en las conclusiones a las que llegó después de haber realizado varias investigaciones en comunidades indígenas.

Lo que pretendo es compartir las diferentes herramientas para repensar este tema y problematizarlo, debido a que la línea es casi imperceptible entre dónde termina el apoyo en el hogar y dónde empieza un trabajo que no es remunerado, pero que infringe los derechos de los niños y de las niñas.

### *La escuela rural*

En lo que concierne a la escuela rural, a Moquel llegan a estudiar niños (as), de ejidos cercanos que no cuentan con alguno de los tres niveles educativos, principalmente el de secundaria. La primaria es de multigrado, por lo que los conjuntan en dos grandes grupos: de primero a tercero y de cuarto a sexto. Esto permite una interrelación etaria donde se comparten aprendizajes, anécdotas y conocimientos individuales.

La secundaria sigue el sistema de telesecundaria, en el que los profesores solamente guían los aprendizajes, puesto que la información la reciben de los videos que se proyectan en la televisión. En palabras de las entrevistadas de la segunda generación, es un buen método pues consideran que sí aprendieron.

Con el cierre de las escuelas para evitar el contagio de la enfermedad por COVID-19, las y los estudiantes de los otros ejidos dejaron paulatinamente de comunicarse, lo que terminó en abandono escolar para dedicarse a otras actividades que les generaran algún ingreso económico. También hubo casos de habitantes del mismo ejido.

En el capítulo IV detallé la importancia de las “escuelitas” como actividades emergentes que sustituyeron algunos aspectos del ámbito escolar. En este espacio no ahondaré más en esto, sino que señalaré las reflexiones de los padres de familia sobre la planeación de los profesores y de las profesoras ante el reto de la educación a distancia y cómo vivieron esta reconfiguración en la rutina de sus hogares. Para muestra, el testimonio de un entrevistado:

Yo veo que, el niño está en la primaria, está en segundo grado, con él no hay problema, su maestra le manda cuatro tareas, por lo regular son cuatro tareas, aparte pues tenemos los libros, la niña del kínder, nos mandan hasta 7, 8 tareas, le digo yo a mi esposa, no, no, esto, yo quiero hablar con la maestra, esto no es posible, le digo que, ella en el aula en un día vaya a ver 8 tareas diferentes, si ven uno, es mucho, si acaso lo ven, acá no, tenemos que participar con ellos en juegos, hay que grabarlos, mandar audios, videos.

Una de las estrategias para dar seguimiento a las actividades que realizaban los niños (as), consistía en solicitar evidencias basadas en fotografías y videgrabaciones que los cuidadores tenían que enviar a través de mensajes en WhatsApp, en las cuales, en muchas ocasiones, debían aparecer puesto que formaba parte de las indicaciones. La queja del padre recae en el exceso de tareas y en lo siguiente:

A veces, hace como un mes, una de las tareas de la niña era que se tenía que aprender cuatro palabras en un dialecto, a ella le tocó el náhuatl, por más que estuvimos y le buscamos las palabras más cortas, más fáciles, no pudo. Y entonces, en estos días, mandaron a que contara una leyenda campechana, le contamos una que se llama La esquina del misterio donde se aparecía una cochina con doce cochinitos y un chivo brujo, así dice la historia. Al final ella terminaba diciendo doce cabritos [risas de ambos], porque le leímos un cuento de los doce cabritos, la que le llenan la panza de piedras al lobo, y yo otra vez, va de nuevo, y se fastidia la niña, ya no quiere y al final ya cuando estás por terminar dice “y los doce cabritos” y se confunde. Es algo muy difícil, tanto es estresante para nosotros, de hecho yo dejo de hacer cosas para ayudarle a mi esposa con las tareas,

como para los niños, no quieren, o sea, no puede ella memorizar todo, audios, videos.

Por un lado, estaba el exceso de tareas; por otro, la intención de que los cuidadores se involucraran más en las actividades de sus hijos (as), pero sin contextualizar ni considerar que muchos tenían que salir a trabajar porque la pandemia no implicó lo mismo para todos. Este desinterés e inflexibilidad en la adaptación de los contenidos a la realidad que se estaba viviendo fue lo que derivó en la desidia y apatía. Los niños (as) no tuvieron descanso, debido a que, cuando había días de asueto, los ocupaban para ponerse al corriente con las tareas pendientes. Otro punto más que señaló el entrevistado:

Otra cosa que a mí, estoy completamente en contra, les mandan a que la mamá les copie preguntas y los niños lo tienen que contestar, le digo a mi esposa, no, no, no le he dicho nada a la maestra porque ella no quiere, le digo, cómo va contestar la niña si no sabe leer, pregúntale a la maestra si ya le enseñó a leer para que pueda contestar las preguntas [...]. Ella está en segundo de kínder [...].

En estos temas coincidieron todos los cuidadores que entrevisté, lo que denunció la falta de una adecuada planeación y un genuino desinterés porque los niños (as), aprendieran y se apropiaran de los contenidos.

Si bien la educación a distancia fue un desafío, jamás hubo replanteamientos o reorganizaciones para readaptar lo que no estaba funcionando. Además, muchos cuidadores no tenían los recursos económicos ni el conocimiento necesario para brindarles un apoyo adecuado a los niños y a las niñas. No hubo alternativas ante estos contextos: ni desde el gobierno ni de manera gratuita. Así, lo que no podían pagar por las clases en las “escuelitas” se enfrentaron a la decisión de interrumpir sus estudios.

Esta coyuntura hizo emerger los problemas estructurales de las instituciones educativas públicas que van desde la manera en que se enseña hasta los recursos que se utilizan, pasando por la corrupción de plazas donde hay profesores que no tienen vocación, hasta gastos económicos destinados a diversos fondos en lugar del apoyo a herra-

mientas digitales, infraestructura y alimentación en sectores con altos índices de pobreza. Parece no tenerse presente que no sólo es cuestión de acceso a internet, sino también que la disponibilidad de esta forma de comunicación no garantiza la igualdad de oportunidades para informarse, pertenecer, debatir o simplemente jugar. Como ha señalado Wincour (2006: 556): “El capital cultural y simbólico y los procesos de socialización tecnológica de jóvenes de diversa pertenencia socio-cultural crean distintos contextos de apropiación de la cultura a través de Internet [...]”.

De acuerdo con la autora, se requiere una socialización tecnológica para aprovechar estos recursos digitales en contraste con únicamente otorgar el acceso a la red informática. Así, este tipo de socialización se ha llevado a cabo de manera improvisada desde el ámbito escolar, lo que ha implicado que aquellos que no disponen de los medios digitales hayan preferido abandonar la escuela.

Los replanteamientos sobre la importancia de la escuela derivaron en el abandono escolar por la falta de una alternativa que diera continuidad a la socialización en este espacio. El impacto de esto se percibirá en un futuro que no se vislumbra tan lejano.

Otro hilo que une a las tres generaciones es su percepción acerca del ámbito escolar. Como se vio, hay una falta de interés por continuar los estudios después de la secundaria o, incluso, durante el curso de ésta. Documenté que había niños entre los 14 y 15 años que no asistían a la escuela porque les causaba aburrimiento y pereza, así que prefirieron trabajar en la milpa —ya sea de sus padres, tíos o de otras personas— con la idea futura de migrar. Asimismo, la postura de sus padres acerca de dejarlos hacer su voluntad se relaciona con la del primer grupo de edad, pues, aunque a algunos no los dejaron continuar, otros tomaron esta decisión.

Cuando son más pequeños, comúnmente no se enfrentan a esta opción, así que terminan la primaria sin cuestionarse si deben trabajar ya. El abandono escolar se da en la secundaria o al concluir ésta. Así que en el discurso de los dos primeros grupos se aboga por una continuidad escolar, pero en la práctica se contradicen.

Hay un testimonio que ilustra lo anterior. Cuando le pregunté a Carolina sobre su experiencia escolar, me comentó lo siguiente: “Cuando

estaba chiquilla decía que no [que no era importante la escuela], pero ahorita creo que es sumamente importante porque de aquí viene después lo que tenemos que hacer y mira, a mí me encanta el campo y qué más que estudiar algo que le vas hacer al campo, para producir, vas a ser productivo". Después añadió que cuando era niña se enfocó en concluir la primaria y había asumido que no haría nada más, porque "sentía" que no era inteligente. Su mamá y su hermana mayor hablaron con ella y la convencieron de que continuara.

Estas percepciones de las personas adultas que, como mencioné en el capítulo V, dividen a los niños y a las niñas en "burros" e "inteligentes" causan falsas autorrepresentaciones que llegan a impedir la exploración de habilidades que podrían desarrollar y aplicar en el futuro. Un ejemplo de esto lo documenté durante una entrevista:

### **Breve diálogo**

Contexto: Doña Susana, cuñada de doña Angélica, le preguntó sobre su nieto Roy, de ocho años.

**Doña Susana:** ¿Ya se le quitó lo burro?

**Doña Angélica:** Ya, ya se le está quitando.

[Roy llegó a la sala y me saludó]

**Doña Susana:** ¡Ah! [con tono de que no esperaba esa respuesta], qué bueno, ay no, porque es un martirio que estés pagando y no avance.

**Doña Angélica:** [Incómoda con el tema] Seeeee [síííí], je.

El diálogo anterior también individualiza una generalidad. Si bien la mayoría de las personas adultas cae en esta clasificación binaria, otras intentan no categorizarlos y, en cambio, apoyarlos. Aunque la señora Angélica no hizo ningún comentario, ella no designaba así a su nieto; por eso estaba incómoda y respondió de esa manera.

## PERSPECTIVAS SOBRE LA MIGRACIÓN A ESTADOS UNIDOS

*Aquí, en este lugar, en este ejido, creo que el 90% tienen familias completas allá [USA] y es algo normal*

Manuel

En el capítulo IV presenté que el reforzamiento de la vigilancia fronteriza ha impactado en el retorno y en la continuidad de la circularidad de las personas del ejido que han migrado. Esto parece influir en la percepción de los que viven en Moquel, pues relacionan la gravedad del asunto con la ausencia de sus familiares, amigos o conocidos. No obstante, este cambio parece resarcirse, para los familiares, con el uso de las redes sociodigitales. Desde la perspectiva de Jaqueline, sucede lo siguiente:

[...] no era como el dichoso sueño americano, claro que sí hay muchos que desde que van creciendo y van generándose esa idea de que yo me voy a ir a Estados Unidos, pero no, pues ya ahorita como está más difícil como que yo creo que sí lo piensan [...], o sea, todos están aquí y dicen yo quiero estar allá, pero los que ya fueron dicen, Estados Unidos no es como lo pintan, ahí tú tienes que levantarte, hacerte tu desayuno, lavarte tu ropa, es muy difícil, si estás solo se te cuelga la soledad de que estoy solo, mi familia está allá y se ponen a pensar tontería y media y sí, pero no, bueno, al menos a mí nunca me ha dado así como de que ah, me voy a ir para allá [...].

En este turno de habla se aprecia la idea de la tradición, la mención del sueño americano y la dificultad a la que se enfrentan en la actualidad. En la forma, Jaqueline refiere secuencias como si fueran experiencias suyas, puesto que utiliza la primera persona para referir lo que aquellos que desean migrar o migraron dirían.

También doña Angélica, en su juventud, manifestó a sus hermanos que ya vivían en Estados Unidos sus ganas de irse, pero no la quisieron llevar. Después, cuando se casó, su esposo quería que se fuera con él y ella dijo que no porque sus tres hijos estaban muy pequeños.

El marido le dijo que regalara a uno con su hermana y dejara a los gemelos con su mamá. Sus cuñados también le insistían que se fuera, justificando que su marido podría buscar a otra mujer, a lo que ella respondía: “No nací pegada de él”. Y no se fue. Ella tiene a sus cuatro hijos en el país estadounidense y opinó lo siguiente:

Pues, qué le diré, pues a veces, este, pienso yo, verá, que pos [pues] sí está bien que pueda ir, o sea, que la gente se vaya para allá porque aquí, pos [pues] estando aquí no van a hacer un porvenir porque trabajando aquí en el campo nomás ganas para vivir. Se van a Estados Unidos y pues allá, bendito sea dios, si los socorre con un buen trabajo pues mandan su dinero porque, pos [pues] nosotros, la casa está hecha porque mi esposo se iba pa'llá [para allá] a trabajar y me mandaba el dinero y pude construir mi casa, pero aquí, estando aquí nomás trabajando en el campo, nomás estás ganando pa' [para] estar comiendo y pienso que está bien, verdá [verdad], por una parte, por otra está muy peligroso pa' [para] irse y todo, corren mucho peligro la gente.

El esposo de doña Angélica trabajaba en la fábrica que procesaba el arroz —mencionada en el capítulo II— y su sueldo no les alcanzaba, por eso migró a Estados Unidos y sus hijos, apenas alcanzaron la mayoría de edad, continuaron con esta práctica. Como se observa en la enunciación, la dualidad entre el peligro y la posibilidad de conseguir un mejor trabajo es permanente en la noción de la migración, y la necesidad de salir de la pobreza los obliga a intentarlo.

En este sentido, las personas entrevistadas me refirieron lo que sus familiares les contaban acerca de cómo estaban viviendo las medidas que implementó el expresidente de Estados Unidos, Donald Trump (2016-2020). En el caso de los hermanos de la señora Maricela le comentaron que “andaban en las casas tocándoles y preguntándoles si tenían papeles o no y pos [pues] ellos no tienen, pero sí anduvieron con un poco más de cuidao [cuidado], no salir tanto porque decían que llegaban a las tiendas y todo y fue ahora que entró ese presidente”. Doña Angélica explicó que en Iowa no hubo tantos problemas como en el estado de Carolina: “En unas partes de Carolina sí estuvo un poco durilla las redadas que hicieron, en California y acá en Texas, acá en Texas”.

En Texas, ella tiene un hermano, dos sobrinos y algunos primos que son de Guanajuato. Quizá por esta razón utilizó la palabra “acá”, en lugar de “allá”, debido a que nosotras estábamos conversando en el ejido. Interpreto también que su “aquí y ahora” se traslada a diferentes espacios imaginados de Estados Unidos porque ahí viven todos sus hijos y el contacto con ellos es muy frecuente.

Sus contactos en el país vecino del norte le comentaron que “a veces les avisaban que no fueran a trabajar porque iba haber redada y así si los agarraban en el trabajo, pues de ahí los agarran y los echan pa’ [para] fuera, todos sus bienes que tienen allá se pierden”. Por tal motivo, agregó, anduvieron con mucho cuidado y llegaron a faltar a sus trabajos cuando recibían los avisos. Por otra parte, la oración que refiere echar para afuera connota un eufemismo que suplanta el uso de deportarlos o expulsarlos del país. Además, implica no sólo una acción negativa, sino también agresiva: “los echan”.

Un testimonio más fue el del señor Manuel que comentó que, según sus amigos, no se había puesto más difícil, pero él dedujo que se debía, muy probablemente, a que varios se independizaron, tenían sus propias empresas y les había ido muy bien. Aunque la mayoría no posee documentos, algunos sí tienen la residencia permanente porque se casaron con ciudadanas americanas. Según su reflexión, no habían deportado a ninguno de sus compañeros moqueleños porque, explicó, eso les sucedía a los que detenían por conducir en estado de ebriedad y habían sufrido algún accidente. Y añadió: “Lo que se hizo difícil es la entrada, o sea, lo difícil es cruzar, ya una vez que estás en una ciudad, pues yo me sentía como andar aquí en Campeche, libre, yo tenía mi carro y me movía de punto A a punto B sin ningún problema, igual con infracciones de tránsito, pero nada serio”. Luego argumentó esta aseveración con la experiencia de un amigo que intentó cruzar la frontera y lo detuvieron. Él le relató que habían cruzado el río sin ningún problema, pero la policía migratoria ya los estaba esperando, debido a que los habían estado siguiendo con drones.

### *Efectos de los cambios en la socialización de la migración*

El uso de tecnología de punta, el aumento en el dinero que piden los coyotes para pasar a los migrantes, la violencia cada vez más cruenta del crimen organizado y de las autoridades policiacas tanto mexicanas como estadounidenses ha orillado a las personas a repensar el destino hacia el que podrían dirigirse para evitar todo lo anterior.

Como resultado, documenté los indicios de lo que podría ser una modificación en el destino de los migrantes y que, muy probablemente, dé inicio a la migración femenina moqueleña. La información me la proporcionaron dos mujeres, que eran madres solteras, y un hombre que había sido deportado.

El país en la mira es Canadá y sus visas de trabajo, debido a que les ofrece seguridad y buenos ingresos. Las mujeres fueron muy precisas cuando relataron el procedimiento que tendrían que seguir para irse, donde destacaron el principal contraste con Estados Unidos: no habría que atravesar una frontera sin permiso y sin saber qué podría pasarles. Ambas pensaron, en algún momento de sus vidas, migrar al país estadounidense, pero sus padres no lo permitieron. Además, tuvieron miedo porque sabían los peligros que tenían que enfrentar en el cruce. En el momento de la entrevista, explicaron que estaban esperando a que sus niñas de seis años crecieran para solicitar la visa de trabajo. Esto se debía a la siguiente razón:

Hace como dos años empezaron con las visas de Canadá y yo las empecé a tramitar y mi mamá me dijo que si me iba, me tenía que llevar a la niña, o sea, me lo hizo, se podría decir, para detenerme, porque sabe perfectamente que como es visa de trabajo no me la puedo llevar, me dijo que no, que ella no se podía hacer cargo, si yo me iba para allá no se iba hacer cargo.

En la socialización, las diferencias entre las posibilidades de que un hombre migre en comparación con una mujer siguen muy marcadas, pues a ellas se les presiona para que no lo hagan y aún más si son madres, como el caso de la entrevistada. No obstante, es cuestión de tiempo para que este panorama se modifique, debido a que mujeres

de otros lugares del estado ya habían comenzado a participar en esta opción.

Los detalles que mencionaron sobre el proceso para tener una visa de trabajo son los siguientes: contactan a una persona —que reside en otro ejido— y, por una cantidad de dinero, se encarga de realizar todos los trámites, incluyendo el boleto de avión, menos el del pasaporte. Después que revisan sus documentos y los aceptan, se le destina a alguna de las vacantes de las diferentes empresas. Por ejemplo, puede ser para empaquetado y limpieza de pescados o en diferentes trabajos relacionados con la industria agropecuaria.

Al principio dudaron de que fuera verídico y pensaron que se trataba de tráfico de personas, hasta que regresaron los primeros que habían ido y compartieron sus experiencias. Una de las entrevistadas señaló que uno de sus amigos ahorró 150 mil pesos en los seis meses que estuvo contratado, luego descansó tres meses y regresó a Canadá. La política de los contratos señala que la primera vez es por tres meses y si cumplen con todo lo establecido, los contratan por otros seis meses (después del periodo de descanso) y si de nuevo cumplieron, el contrato se extiende por un año. Las personas que no respetan los acuerdos son deportadas y ya no se les permite participar.

En el caso del entrevistado, también pensaba en la seguridad que las visas de trabajo les ofrece. Cuando lo entrevisté se encontraba en la encrucijada de si intentaba de nuevo ingresar al país estadounidense, pues el periodo en que no podía hacerlo (5 años) concluía ese año, u optar por la opción canadiense porque la terrible experiencia que vivió durante casi un mes entre la frontera de México y Estados Unidos hasta que fue deportado lo detenía. Por eso Canadá aparecía como la mejor opción.

En suma, el cambio de destino podría atender a las oposiciones referidas en los tres grupos de edad: inseguridad/seguridad, ilegalidad/legalidad. Lo que posibilita que las mujeres comiencen a participar en esta dinámica migratoria en la búsqueda de ingresos económicos que les permitan ahorrar y no sólo vivir al día, lo que también se relacionaría con una reconfiguración en este tipo de socialización. Sin embargo, para las personas que tienen familia en Estados Unidos, lo que suelen buscar es la reunificación; así, la opción seguirá siendo este país.

### *Tres caminos y un destino: la migración a Estados Unidos*

Antes de explicar con detalle la socialización de la migración en Moquel conviene reflexionar sobre si en el ejido hay o no una cultura migratoria. Esto se justifica porque la cultura local no tenía la migración como un componente de sus tradiciones. Esta diferencia cultural acentuó más las identidades de las y los habitantes del ejido, pues las personas de la región no participaron en el Programa Bracero (de 1942 a 1964) ni en el sistema enganche porque, geográficamente, hay una mayor distancia con la frontera norte de México.

Si se parte de que se habla de una cultura migratoria cuando se comparten conocimientos, estrategias y, en general, sentidos y experiencias sobre el fenómeno migratorio —en este caso, internacional, principalmente hacia Estados Unidos como destino— que conlleva tradiciones y costumbres vinculadas a éste, entonces la movilidad genera constantes cambios en las percepciones de vida de las personas, pues los flujos migratorios dependen de otros fenómenos sociales y económicos: las crisis económicas, las políticas migratorias y la pandemia de COVID-19.

En el caso particular de la migración a Estados Unidos, se considera que los estados que se ubican como los expulsos tradicionales: Jalisco, Michoacán, Guanajuato, Zacatecas, Durango y San Luis Potosí (Durand y Massey, 2009) tienen una cultura de la migración que se sustenta en los años que llevan practicándola. En este sentido, los habitantes de Moquel sí tienen una cultura migratoria, pero como extensión de sus lugares de origen, es decir, no se vincula con la cultura local, por eso es diferente y ha contribuido a la reconfiguración identitaria de los moqueleños y las moqueleñas. Así, siguen formando parte de la otredad y en esta relación de alteridad le dan continuidad a su cultura guanajuatense.

Seguidamente describiré las tres formas en que las y los habitantes de Moquel socializan la migración. En cuanto a los niños (as), como mencioné en el capítulo V, no hay un discurso directo. Es cuestión de tiempo y de que la realidad laboral se asome a sus vidas. Sin embargo, así sea de manera indirecta, considero que sucede lo que Gustavo

López (2006: 139) refiere, puesto que, para él, la migración es una decisión obligatoria que muchas veces se disfraza detrás de lo idealizado y “[...] para minimizar el sufrimiento, la sociedad los ‘prepara’ a través de la socialización de las virtudes, los riesgos y las oportunidades que significa la migración”. Así es como sucede en el ejido, pero a diferencia de los estudios de López que se basan en la migración internacional de niños y de niñas, en Moquel, cuando realicé el trabajo de campo, sólo documenté el testimonio de un menor de edad que intentó cruzar la frontera y fue deportado.

Los hombres de la primera generación sí migraron entre los 15 y 16 años porque el contexto de pobreza extrema en el que vivían les urgía hacerlo, todavía con más presión si eran los hijos mayores. Sin embargo, el contexto cambió y las edades para empezar con la migración también. El requisito suele ser, desde hace varios años, que cumplan la mayoría de edad. Aunque los niños no migren entre los 12 y 15 años, cuando toman la decisión de irse se da esa “preparación” de la que habla López y los peligros —incluso siendo conscientes de ellos— se disfrazan en oportunidades para mejorar sus vidas.

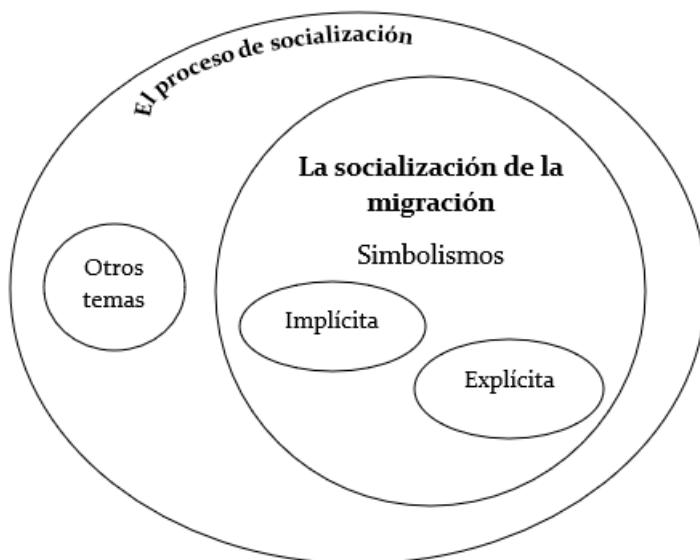
Así, como expresa Víctor Zúñiga (1992), las tradiciones migratorias a territorio estadounidense se transmiten de generación en generación “a la manera de los conocimientos especializados y de las culturas valiosas” y ésta se da en la familia como parte del proceso de socialización. Mi postura es similar a la de Zúñiga, pero con la añadidura de que no hay un discurso directo, sino un entorno simbólico sobre lo que sería vivir en Estados Unidos. Hay referencias, hay conversaciones de los padres o de los abuelos con familiares y no existe un mandato, una alusión que diga “cuando te vayas pa’l norte”, por lo menos no, hasta los 12 años.

También, la socialización será diferente en cada familia. En el caso de la señora Angélica y su esposo que fueron migrantes y cuya hija nació en Chicago han preparado a Sue para irse con la familia de su papá, lo mismo que Renato y Jonathan. Si tienen documentos, entonces hay un discurso directo y una planeación de su futuro en tierra estadounidense.

Relacionado con lo anterior, detecté dos principales maneras (más una que engloba a ambas) en que los niños (as), reciben, se apropian

y asimilan los discursos acerca de la migración a Estados Unidos. La figura VI.1 las resume y explica parcialmente.

Figura VI.1  
Socialización de la migración



Fuente: Elaborada por la autora.

Denomino simbolismos a todos los elementos simbólicos sobre la migración que se encuentran presentes en los espacios social, personal e interpersonal de los niños y de las niñas del ejido, con los cuales conviven cotidianamente. Por ejemplo: los regalos recibidos de parientes que viven en Estados Unidos (ropa, juguetes, aparatos electrónicos, etcétera), las interacciones con sus familiares a través de video-llamadas, la publicación de fotografías en Facebook, WhatsApp, Instagram y videos en TikTok, las remesas que reciben sus familiares –con las cuales también se benefician– y los discursos que escuchan indirectamente sobre las experiencias de los migrantes, ya sea de los que se están preparando, de los que lo intentaron o de los que regresaron.

La socialización implícita se relaciona directamente con los simbolismos, es decir, no se verbaliza el propósito de que migren, ni por parte de los padres ni de los hijos, por lo menos no hasta los doce

años. No obstante, como señalé, la carga simbólica referente a este tema se encuentra disponible en su entorno. Es exclusivamente masculina. Cuando enuncian que se irán a Estados Unidos, entonces las redes familiares y de amistad los apoyan con dinero, les dan consejos y, en general, los ayudan con la planificación.

Respecto a la explícita, es una socialización destinada a los niños (as) que, por nacimiento, tienen la ciudadanía estadounidense. Sus casos son particulares debido a que no correrán los riesgos en el cruce fronterizo, así que, desde pequeños, sus cuidadores les dicen que se irán a vivir a Estados Unidos. No les preguntan si lo desean, sino que les dan la información necesaria sobre sus propias experiencias y los motivan diciéndoles que ahí tendrán opciones para trabajar y sus vidas mejorarán. Por supuesto que no son ajenos a los simbolismos, por lo que, a veces, expresan su negación por irse a Estados Unidos basándose en anécdotas que circulan en el ejido, como que ahí estarán solos y extrañarán a sus familiares y amistades.

Esta aportación sobre las maneras diferentes de socializar a los niños y a las niñas con respecto a la migración a Estados Unidos es el resultado de los tres principales análisis que utilicé a lo largo de esta investigación (el AC, el ACD y el semiótico), puesto que me ayudaron a comprender tanto lo que se decía como lo que no, así como las contradicciones que expresaban en sus interacciones y acciones.

La importancia reside en la comprensión de que el fenómeno migratorio forma parte indispensable de la socialización de los niños y de las niñas de Moquel, lo que distingue a su sociedad de la champotonera. Además, es relevante para reflexionar sobre las expectativas de estos niños (as), que no tienen elección, pues el contexto no les brinda oportunidades diferentes debido a la pobreza y a la falta de apoyos destinados al ámbito agropecuario.

Parece evidente que la migración internacional a Estados Unidos impacta en los procesos de vida de la sociedad moqueleña, donde atraviesa todos los ámbitos socioculturales, económicos y políticos, incluyendo el aspecto identitario que se relaciona con temas filosóficos como la otredad y la alteridad.

Al formar la migración parte de su cultura, sus interacciones sociales se mueven entre las personas del ejido y sus familiares que viven

en Estados Unidos, donde, a su vez, se llevan a cabo a través de objetos electrónicos provenientes de ese país. Asimismo, el impacto de la migración es claro en su economía, pues las remesas se utilizan para la producción del campo —principalmente de la caña de azúcar—, para completar los gastos en el hogar ya sea de padres, esposas o hijos. Hay migrantes que pagan sueldos a familiares o amistades por trabajar sus tierras en lo que ellos regresan.

Por otro lado, también influye en su identidad, en cómo se presentan ante los sujetos ajenos a su cultura, pues migrar implica arriesgarse para mejorar sus vidas. Esto es, se requiere valentía; por lo tanto, los que han tenido la experiencia se muestran como hombres valientes que han cumplido con sus deberes como esposos o padres o hijos.

Es difícil imaginar que el panorama migratorio cambie en el ejido porque, precisamente, esta idea con todas sus implicaciones se encuentra presente en su sociedad y en la manera en que interactúan con las personas que no pertenecen a ésta. Así, los procesos de socialización muestran la importancia de dar continuidad a esta actividad que les permite modificar sus vidas.

### *La socialización de las emociones en contextos de migración*

Entiendo por socialización de las emociones el proceso en el que la interacción de los padres (o solo la madre, o solo el padre) con sus hijos (as) fomenta que estos últimos puedan distinguir las diferentes emociones a partir de las expresiones faciales, la seguridad y la confianza que necesitan en la primera infancia (van Kleef, 2016; Widen, 2016).

De acuerdo con van Kleef (2016) las emociones son respuestas que revelan eventos que se acompañan de modelos específicos de experiencia, cambios psicológicos, expresiones o tendencias del comportamiento, y que se asocian con una causa reconocible u objeto. Así, la migración de los padres es el evento que, por sí mismo, provoca un conjunto de estados emocionales en los niños (as) que no migran, y este estado que puede ser permanente o pasajero —según la decisión de los cuidadores— constituye la causa que da la pauta para la manifestación de diferentes conductas.

En la investigación de Quecha (2011), uno de los factores principales que dio paso a la reconfiguración de la familia debido a la migración fue que las mujeres empezaron a migrar, por lo que —en muchos casos— al irse ambos padres, los niños (as), se quedaron sin ningún sostén de su familia nuclear. En estos contextos donde solamente se quedó la madre (tradicionalmente), los niños (as), manejaron mejor sus emociones y colaboraron más en las labores domésticas o en el apoyo en el cuidado de los hermanos y las hermanas menores, por lo que se hicieron más responsables (Guzmán, González y Rivera, 2015). En contraste, cuando ambos padres se van a Estados Unidos, los niños (as), sienten abandono y culpa, pues “las emociones y sentimientos reactivos se dan en un complejo sistema de relaciones personales [...]” (Hansberg, 2017: 28).

Esto puede desencadenar una serie de reclamos y un distanciamiento que perdurará, a pesar de que después se vuelvan a reunir con sus padres, ocasionando que en la familia no se establezcan (o se pierdan) los vínculos de confianza —componente emocional que forma parte de la intimidad positiva (Hansberg, 2017) —, apoyo, seguridad y amor que se deben dar desde la primera infancia.

La conducta es una de las maneras en la que podemos observar las emociones de los niños (as). En el estudio de Quecha (2011), los niños (as), mostraron confusión con la figura de autoridad, debido a que, a veces, los demás familiares intervienen en su cuidado y esto ocasiona que obedezcan a unos, pero desobedezcan a otros. Como lo expresa Francisco de 9 años: “Pues es que aquí no le doy gusto a nadie, todos me regañan y ya no sé ni a quién pedir permiso, luego por eso ya mejor no le digo nada a nadie y nomás en eso queda. Es difícil vivir así” (Quecha, 2011: 129). Como se observa, se enfrentan a diversos cambios en los distintos escenarios de sus vidas, lo que los obliga a “[...] aprender a manejar sus emociones y a reaccionar con decisiones precisas ante la nueva coyuntura” (Quecha, 2011: 129). Así, los niños (as), se enfrentan a una realidad de la cual no eran conscientes y quedan atrapados (as) entre las opciones de adaptarse o no a la reorganización y reconfiguración de sus vidas. Igualmente, los estereotipos sociales también impiden la manifestación de sus emociones porque, si son niños no podrán demostrar abiertamente sus senti-

mientos, a diferencia de las niñas, aunque a ellas igualmente se les cataloga como débiles (van Kleeef, 2016).

La sociedad cumple la función de regular las conductas y establece el comportamiento binario “bueno y malo” (van Kleeef, 2016). Por ello, los niños (as), que viven la ausencia de sus padres pueden ser vistos como “problemáticos”, cuando en realidad están confundidos, como en los casos, en esta investigación, de Ana, Alonso, Roy y Jason.

Asimismo, se ha comprobado que para tener éxito en la comunicación social se requiere habilidades para expresar las emociones (van Kleeef, 2016). En las circunstancias señaladas, ellos carecen de una socialización de las emociones porque la separación familiar representa una ruptura de los vínculos que se construyen mediante ésta.

En la segunda y en la última generación documenté casos de niños y de una niña cuyos padres migraron a territorio estadounidense y los dejaron a cargo de los abuelos o de algún otro familiar (véase los capítulos IV y V). Como mencioné, Quecha (2011; 2016) ha estudiado situaciones parecidas y considera que hay una reorganización de la familia mexicana tradicional en lo que se designa como “hogares dona” (Triano, 2006).

En la segunda generación se perciben los estragos de la poca convivencia de los niños con sus padres —que vivían en Estados Unidos—. En un caso hay una necesidad constante por comprar videojuegos y todo aquello que no tuvo en la niñez, y presenta dificultades en la socialización con otras personas. En el otro, resalta la cualidad de ser responsable, buen esposo y padre de familia. No obstante, en ambos, cuando recuerdan sus historias los entristece y, por ende, evitan abordar estos temas. Y como se analizó en los discursos de Roy en el capítulo anterior, él evadía hablar de sus padres, pero si tenía que hacerlo se entristecía o se enojaba. En el caso de Ana, al ser el padre y no la madre el que está en Estados Unidos, su discurso se enfocó más en los conflictos con esta última.

Con el abordaje de la socialización de las emociones, pretendo mostrar que la omisión y el descuido en el desarrollo de los niños y de las niñas podría promover interpretaciones conductuales erróneas y, por ende, estigmas que solidificarán esas percepciones, en lugar de contrarrestarlas. De igual manera, si no se toman en cuenta, se conti-

núa fortaleciendo el poder patriarcal y todas las acciones negativas que desfavorecen la convivencia social equitativa.

En mi experiencia, cuando realicé el taller de lectura, los niños (as), compartieron sus impresiones y emociones sobre los libros que habíamos comenzado a leer. El arte permite expresar las emociones y también nos sensibiliza. Hace falta que se apliquen diversos programas de artes, ciencias y tecnología para que el panorama social cambie.

### ENTRETEJIENDO SÍMBOLOS

Los tres grupos de edad mostraron la importancia de transmitir sus prácticas socioculturales, lingüísticas, económicas y religiosas vinculadas a las tradiciones y costumbres guanajuatenses y michoacanas —principalmente de los guanajuatenses— para hacer hincapié en las diferencias entre ellos y los champotoneros.

Si bien los niños (as), tienen algún familiar originario de Champotón, empiezan a comprender la importancia de diferenciarse; un efecto de los elementos simbólicos que se han mantenido, cambiado u olvidado.

A continuación, presento estas similitudes, diferencias o rupturas de acuerdo con cada uno de los elementos simbólicos antes referidos, lo que permite comprender cómo se han dado en un *continuum* generacional y de adaptación a los diferentes contextos sociohistóricos.

#### *La comida*

Los alimentos y su preparación dan cuenta de los cambios intergeneracionales. Por ejemplo, las dos primeras generaciones comían lo que había, mientras que la tercera tiene la oportunidad de escoger qué desean comer. Pero el cuestionamiento se basa en qué tan variada es su alimentación.

Los contextos de desigualdad en la alimentación no se pueden interpretar de manera tan simple como “comes o no comes”, pues una vez que se logró equilibrar que las personas en pobreza extrema que no comían con regularidad empezaran a hacerlo, no significaba que la

problemática se había resuelto, porque: qué comen, qué tan variado y qué tanto se aprovechan los nutrientes, sobre todo en los niños (as) que lo necesitan para su desarrollo.

Lo anterior coincide con una situación que presencié hace aproximadamente diez años en otros ejidos de Champotón a los que acudí por trabajo. En ese momento se estaba implementando el programa Cruzada Nacional contra el Hambre (2013-2018), propuesta del gobierno priísta del expresidente Enrique Peña Nieto cuyo objetivo era “abatir la carencia por acceso a la alimentación en la población; en esta condición estaban 7.01 millones de mexicanas y de mexicanos en 2012” (CO-NEVAL, 2018). En esos ejidos, las madres se estaban haciendo cargo de preparar los alimentos, pero jamás vi abierto el lugar donde recibían los víveres. Además, señalaron que llegaban en mal estado y también que los niños (as), rechazaban las frutas y las verduras, así que optaron por prepararles comidas con mucha grasa y masa.

Este tema es complejo porque no solamente se tienen que dar los alimentos, como frutas y verduras, sino que debe haber una enseñanza sobre por qué esos y por qué no seguir consumiendo los productos chatarra o con exceso de grasas. Con esto me refiero a que hace falta una educación nutricional y no únicamente las prohibiciones, debido a que México se encuentra entre los primeros lugares de obesidad infantil a nivel mundial y porque las condiciones en entornos de pobreza y pobreza extrema —que se acrecentaron con la pandemia— ocasionan desnutrición.<sup>6</sup>

En suma, la primera generación comió lo que había porque vivían en pobreza extrema como consecuencia del asentamiento y de apenas empezar a cultivar a su llegada. La segunda tuvo una alimentación un poco más variada porque ya había trabajo o se había reiniciado el proceso migratorio, lo que permitía que compraran carne y otros productos para preparar las comidas tradicionales de sus lugares de origen y, así, dar continuidad. Y la tercera tiene un menú variado porque observan en las redes sociodigitales platillos que no suelen consumir, pero que pueden preparar gracias a que tienen acceso a las re-

<sup>6</sup> <https://www.unicef.org/mexico/salud-y-nutrici%C3%B3n#:~:text=1%20de%20cada%20%20ni%C3%B1as,norte%20y%20en%20comunidades%20urbanas.>

cetas, así como a alimentos que ya son comunes, como las pizzas, las hamburguesas y los hot dogs.

Para concluir, el acceso a la diversidad de comidas no implica que haya una alimentación adecuada. Las desigualdades impactan en problemas de salud pública, como el caso de doña Hermila y su hermano que estuvieron ciegos por un periodo de tiempo debido a la falta de vitaminas, enfermedad ocasionada por la desnutrición. Así que al referir las desigualdades tuve la intención de problematizar la alimentación como una manera de comprender que va más allá de un elemento simbólico que se transmite, pues también responde a los contextos sociohistóricos de cada generación.

### *La variante lingüística*

El otro aspecto que se transmite y no ha sufrido grandes cambios es su práctica lingüística, pues los niños (as), comparten el léxico y la fonética con las demás personas del ejido, lo que los y las unifica y les permite marcar la diferencia con las personas de Champotón y de otros municipios.

También es importante destacar que su variante lingüística es sumamente relevante porque forma parte de las características que los y las hace diferentes de los lugareños y de los indígenas mayas. Asimismo, es claro que aquellos y aquellas que tienen otros orígenes serán identificados y separados. Esta manera de distinguirse como “nor-teños” o “de rancho” se opone a “colonos”.

### *La vestimenta y otros simbolismos*

Como se observó, siguen conservando un vínculo con Guanajuato y Michoacán. Sus referentes en las redes sociodigitales son las personas “de rancho” —aunque con matices, como señalé en el capítulo IV—. Publican memes que son tomados de páginas de Facebook sobre Guanajuato y resaltan la vestimenta tipo nortehña, sus fotos en las milpas, con el ganado y los borregos, etcétera.

Algunos comparten sus fotografías cuando estuvieron en Estados Unidos; otros, las de sus familiares que viven ahí, y suelen destacar

—en el contenido fotográfico— los platillos que comen y las camionetas y automóviles. También publican imágenes de la nieve, por lo que no es de extrañar que sea una referencia para los niños (as) y se ligue a su anhelo de ir a Estados Unidos a conocerla.

### *Las identidades*

Si bien en los procesos de socialización se transmite un conjunto de contenidos socioculturales, cada persona construye su visión de mundo a partir de sus representaciones sociales (Moscovici, 1988), donde se incluye la configuración de la identidad como parte de la pertenencia a la familia y al grupo social.

Así, en la reconfiguración identitaria, los niños (as), tienen que cumplir con comportamientos sociales que las generaciones previas establecen y pasan por el filtro social de lo aceptable e inaceptable donde hay críticas y sanciones morales por modos de vida diferentes a los estereotipados, como en el caso de Ana y su mamá.

Respecto al catolicismo, se ha generado un estigma (Goffman, 2006) sobre las personas que no son católicas y que no se comportan de acuerdo con el “debe ser” de una tradición localmente arraigada. En México, este sentimiento religioso (Alcubierre, 2018) ha prevalecido desde fines del siglo XIX y, en Moquel, continúa muy presente.

De igual manera, una mujer adulta expresó que tanto a ella como a otras personas les caía mal un niño, pero no supo argumentar por qué. Estas opiniones públicas hacen que ciertos niños se perciban como individuos desacreditables (Goffman, 2006), pues no se sabe qué los desacredita y esto influye en la reconfiguración de sus identidades.

En suma, la identidad de los niños (as) se construye con base en las opiniones de los demás, las cuales internalizan a través de la identidad social que las personas de su entorno reproducen como una verdad genuina e inmutable, pues pueden ser: groseros, burros, buenos, malos, traviosos, tranquilos, flojos, distraídos. Pero lo importante de destacar, porque sabemos que cognitivamente dividimos el mundo en pares, es que estas características son una etiqueta, un estigma, con el que el niño o la niña tendrá que aprender a vivir en Moquel. Y, en muchas ocasiones, la sentencia social se cumple, porque sucede algo parecido al

fenómeno de las “profecías que se auto cumplen” de Paul Watzlawick (1981), es decir, el supuesto suceso se convierte en realidad, lo que crea un proceso de identificación donde el individuo desarrolla pertenencias simultáneas, no mutuamente excluyentes (Vila, 2017).

De igual manera, los niños (as), tienen una “participación social activa” (Benedict, 1938) con su grupo social, pues colaboran con entusiasmo en la celebración del 25 de julio y del 24 de diciembre, además de valorar y conservar su tradición culinaria y la vestimenta. Con esta participación, se puede afirmar que se ha logrado la transmisión de los elementos simbólicos con contenidos socioculturales esenciales de la sociedad moqueleña.

## CONCLUSIONES

En este capítulo tuve la intención de subrayar las continuidades, discontinuidades y rupturas en los contenidos socioculturales de los procesos de socialización en las tres generaciones, con la finalidad de focalizar la importancia de considerar los contextos sociohistóricos y las prácticas económicas, políticas, sociales, culturales y lingüísticas de las personas.

El AC, el ACD y el análisis semiótico fueron útiles para profundizar en lo que se dijo en las interacciones, pero también en lo que se omitió y en los silencios, aunado a las acciones sociales de los hablantes que, en algunas ocasiones, sustentaban sus enunciaciones y, en otras, se contradecían. La interpretación de los simbolismos ayudó a entender que analizar las formas implícitas de la comunicación permite observar el entramado social de manera más completa.

Al ahondar en temas como la pobreza y la pobreza extrema, en las prácticas económicas y en los procesos migratorios no sólo se contextualizó el entorno de las moqueleñas y los moqueleños, sino que se complejizó la socialización al plantear que sus espacios se ven atravesados por elementos externos e internos, por aspectos que se han heredado y que no se han podido erradicar. Y, al no depender de las generaciones previas, se determina que no se controlan, pero sí influ-

yen en las reconfiguraciones identitarias, de valores, costumbres, tradiciones y expectativas de la sociedad moqueleña.

La comprensión sobre la niñez en las tres generaciones demostró qué elementos sociales prevalecen y cuáles se han modificado. Se observó que no hay una edad límite que marque el fin de ésta; más bien son las circunstancias sociales las que la determinan. Hay un conocimiento sobre lo que es la adolescencia, pero no la consideran una etapa en sus vidas, sino que de la niñez pasan a la adultez. Con esto, se comprobó que la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget (1959; 2019) no permite comprender de manera dinámica los procesos de aprendizaje de los niños y de las niñas, sino que influye en la necesidad tanto de especialistas como de cuidadores de colocar dentro de bloques etarios las habilidades y capacidades de los pequeños (as). Esto resulta contraproducente porque se clasifica a quienes lograron cumplir con las expectativas universalistas en oposición a quienes no; entonces, emergen los prejuicios y las valoraciones negativas.

Las infancias podrían comprenderse mejor desde la teoría Neo-Vygotskian (Tomasello, 2019) que reconcilia lo biológico con lo social, donde ambas perspectivas no tienen por qué ser mutuamente excluyentes y, además, destaca el papel del proceso histórico para la transmisión generacional de los contenidos culturales. Así, las infancias se abordan desde sus participaciones sociales, sus actividades, sus prácticas culturales y su interacción con las personas que conforman su entorno social, de manera dinámica y compleja.

Respecto al proceso de socialización, destaca la continuidad de sus prácticas socioculturales, lingüísticas, económicas y religiosas: sus tradiciones y costumbres en el trabajo en la milpa, en las labores del hogar, en la religión católica, en las decisiones escolares, en los festejos del ejido y en los roles de género. Se demostró que algunas rupturas se observan de manera interna en las familias, como la de doña Hermila respecto a la opresión de las mujeres que, en otros hogares, se interpretan como discontinuidades.

La manera en que socializan el tema de la migración implica tres caminos diferentes debido a las coyunturas migratorias que, a su vez, dieron paso a que los moqueleños incluyeran la idea de la legalidad vs. la ilegalidad en sus discursos. Así, los elementos simbólicos sobre

la migración permiten rastrear dos tipos de socialización: la implícita y la explícita.

La coyuntura pandémica afectó, principalmente, a los niños y a las niñas del ejido, pues el abandono escolar aumentó, hubo una ruptura en sus rutinas y en la socialización con sus pares, lo que ocasionó ansiedad, aislamiento y un refugio en los aparatos electrónicos conectados a las redes sociodigitales y a aplicaciones de juegos y videos. Esto reconfiguró sus actividades de esparcimiento. También se comprobó que en el ámbito escolar hubo déficits en la forma en que se planeó la educación a distancia en las zonas rurales.

Me interesó incluir un análisis sobre la población que vive en pobreza y en pobreza extrema en el estado de Campeche, lo que derivó en la consideración sobre los ingresos económicos y las fuentes de donde se obtienen. Como señalé, en la mayoría de las familias del ejido, sus ingresos se basan en las remesas, lo que les otorga un sustento inestable y en condiciones de vulnerabilidad puesto que depende de las coyunturas que definen al fenómeno migratorio a nivel nacional e internacional.

Asimismo, sobre Campeche, se aseveró que sin petróleo y sin la entrada de las remesas empeoraría su situación económica, ya de por sí precaria. Los diagnósticos y estudios sobre las acciones que se tendrían que implementar para cambiar el panorama están disponibles y se han realizado por sucesivos gobiernos. Sin embargo, la corrupción y las promesas políticas incumplidas explican el aumento de la población en situación de pobreza, en lugar de su reducción.

## VII. CONCLUSIONES GENERALES: MIGRACIÓN INTERGENERACIONAL E INTERESPACIAL

En esta investigación presenté la socialización intergeneracional de tres grupos etarios en el municipio de Moquel para conocer las continuidades, discontinuidades y rupturas en los siguientes ejes temáticos que la describen: i) el ejido y sus rasgos distintivos (católico, rural y con tradición migratoria); ii) la migración interna e internacional; iii) la correlación sociohistórica contextual de las tres generaciones.

Inicio las conclusiones del libro con los aspectos más relevantes sobre su organización y el análisis de las diversas interacciones que documenté con el trabajo de campo, que forman una parte importante de la colaboración de las personas que participaron en esta investigación.

Primero, la organización en espacios de socialización contribuyó a presentar la información en bloques de contenidos que, a su vez, permitieron el desglose de temas. De estos espacios sobresalieron los términos de *imaginado* y *vivido* porque —de acuerdo con las características de la sociedad moqueleña— evidenciaron la importancia de mantener el contacto con familiares en sus lugares de origen y/o en Estados Unidos, así como la formación de un ejido basado en las tradiciones de Guanajuato y Michoacán. Esto derivó en el análisis y la comprensión de las perspectivas y los elementos simbólicos que dejaron entrever las ideologías y los posicionamientos en sus interacciones dentro y fuera del ejido.

Segundo, discutí que la noción de ruralidad abarca más que el concepto campesino, pues incluye otros aspectos que no se perciben en la idea de este último, como la sociedad campesina, la milpa, el espacio abierto y no urbano, la naturaleza y el pueblo (González y Larralde, 2013), lo que actualiza los cambios en la denominada sociedad campesina. Aludiendo al dinamismo, ésta es diversa y no se corresponde con una única manera de conformarse y desarrollarse. Esta investiga-

ción aportó datos sobre estas reconfiguraciones del campesinado y de la vida en un medio rural donde el espacio abierto y la cercanía con la naturaleza proponen otras maneras de consumo y vivencias. Como ejemplo está la mención de Jason de que en el ejido podía sobrellevarse mejor el confinamiento por la pandemia, pues las actividades agrícolas son al aire libre y los niños (as) jugaban en estos espacios abiertos, incluso aislados, que son las milpas. Asimismo, con la emergencia ambiental, también sería importante considerar estas formas de vida no presentan la contaminación de las zonas urbanas.

El concepto de ruralidad expuesto por los autores citados no incluye el uso de las nuevas tecnologías de la información, pero hago hincapié en su consideración pues las interacciones digitales han reconfigurado la comunicación en el ejido. De igual manera, establecen fronteras líquidas de la realidad —aludiendo a Bauman—, donde lo físico ya no se comprende sin lo virtual, lo que se reforzó durante la pandemia cuando la educación fue a distancia.

En relación con el uso de las nuevas tecnologías de la información, la coyuntura pandémica resaltó las desigualdades sociales, como en el caso de los niños (as) en Moquel que no tuvieron los medios digitales para el seguimiento de sus clases en línea en casa, sino a distancia mediante los programas televisivos de “aprende en casa” y de material impreso que los profesores les enviaron.

Al considerar que la lengua es el medio principal por el que se socializan los elementos y contenidos que cada sociedad y familia, fue esencial para interpretarla el uso del Análisis Conversacional (AC), el Análisis Crítico del Discurso (ACD) y el análisis semiótico que me ayudaron a comprender posturas, perspectivas e ideologías de las personas que participaron en este estudio, sobre todo al vincular las enunciaciones con los elementos simbólicos y con las omisiones.

Respecto al resultado de los tres tipos de análisis (AC, ACD y semiótico), fue posible hallar lo siguiente. En las relaciones de poder, se observó que las interacciones se han dado de manera agónica (Foucault, 1991) debido a la disputa entre los champotoneros, los guanajuatenses, los michoacanos, y los mayas que se ha extendido y ha perdurado en el tiempo. Esto ha incidido en la reconstrucción de las identidades de guanajuatenses y michoacanos y en la herencia de sus prácticas

socioculturales a través de los procesos de socialización. Por lo tanto, las identidades moqueleñas basadas en la figura del rancharo y en la de las personas del norte, se sustentan en la discriminación y el estigma que los lugareños transmitían en la palabra “colonos”, con la carga semántica peyorativa que implicaba los rasgos de invasores y ladrones.

Esta reconfiguración identitaria ha sido transmitida a las siguientes generaciones, por lo que el conflicto social aún perdura, aunque ha disminuido. Sin embargo, hay continuidad en su vestir tipo “norteño”, en sus gustos musicales también de ese estilo y en su variante lingüística.

La anterior explicación de las continuidades de prácticas socioculturales también conlleva los cambios dados por la socialización con las personas del entorno campechano, que son indispensables para el comercio y la producción agrícola. Este dinamismo se comprende desde las relaciones sociales, las representaciones sociomentalas (van Dijk, 1999) y las prácticas económicas, políticas y religiosas.

Retomando el orden de los objetivos, la primera generación aportó información sociohistórica referente a su asentamiento, así como a los inicios de la migración a Estados Unidos. Gracias a sus testimonios y a la investigación documental pude describir un contexto histórico y actualizado del ejido de Moquel, lo que generó diferentes reflexiones sobre la dotación de tierras a personas foráneas que ya habían sido donadas a personas originarias mayas. También reflexioné sobre el contacto entre culturas diferentes que llevó al conflicto y a la resistencia.

El primer grupo de edad sentó una base comparativa, tanto de los cambios que tuvieron que hacer para adaptarse al contexto regional de Campeche —lo que se hizo al comparar sus procesos de socialización en Guanajuato y Michoacán con las modificaciones que realizaron al asentarse en el ejido— como para observar cómo esos ajustes se dieron en la socialización de sus hijos (as) y de sus nietos (as).

Por ejemplo, las continuidades mostraron la importancia de la socialización de los elementos simbólicos (comida, vestimenta y variante lingüística), así como de las perspectivas sobre el campo, la escolarización y el catolicismo, porque han fomentado las identidades como guanajuatenses y michoacanos que los hacen distintos a los lugareños y mayas. Así que para conservar sus rasgos distintivos necesitaron imponerlos en la segunda y tercera generación.

## VII. Conclusiones generales

Con base en la información compartida por las personas de la primera generación, incluí el término de migración pivote para explicar el tipo particular de migración de los habitantes de Moquel que se refiere a tres procesos principales: una migración inicial a Estados Unidos, ya sea por medio del sistema de enganche o por el Programa Bracero, después una interna a Moquel y, finalmente, el retorno a la migración internacional al país estadounidense. La finalidad de proponer este concepto se basó en que se asume que en el estado de Campeche no hay migrantes internacionales o que es un proceso reciente, cuando no es así, pues los moqueleños, y muchas otras personas provenientes de Michoacán, Jalisco, Baja California Sur, Zacatecas, etcétera, que se asentaron en diferentes lugares del estado, han migrado desde hace más de 50 años, siguiendo las tres etapas referidas.

Sin embargo, es importante destacar que, aunque el concepto atiende a un tipo de migración, según Arizpe (1978), la comprensión de los factores que intervienen en los procesos migratorios permite entender de manera más específica y menos tipológica o generalizada, las causas que determinan por qué las personas deciden migrar, lo que ofrece un panorama más realista y menos esquemático que, por ende, permita explicar la realidad. Así, hay que comprender las causas precipitantes, mediatas y generales de la migración. Es decir —en ese orden— los motivos para migrar son: personales y/o familiares, dependen de las dinámicas económicas y políticas de la región donde viven los migrantes y, finalmente, se deben a procesos económicos, políticos y sociales a nivel nacional que impactan en la migración.

En el caso de las personas migrantes que participaron en este estudio, el factor económico determinó sus decisiones personales para migrar y se encadenó con diferentes componentes políticos, económicos y sociales a escala nacional, como el sistema de enganche, el Programa Bracero y, posteriormente, con las redes de amistades y familiares que se establecieron en Estados Unidos y que les proporcionaban los apoyos para el regreso a ese país.

En este sentido, la sociedad moqueleña tiene una cultura de la migración, pues son originarios de estados de la República que pertenecen a las entidades expulsoras tradicionales: Jalisco, Michoacán, Guanajuato, Zacatecas, Durango y San Luis Potosí. A ello se agrega la

cuestión de que le dieron continuidad como parte de una extensión de sus lugares de origen y, por lo tanto, no se vincula con la cultura local campechana. Esta característica los hace diferentes y ha contribuido a la reconfiguración identitaria de los moqueleños (as).

Asimismo, se concluyó que la migración de retorno en el ejido ha afectado a las personas que han intentado cruzar y no lo consiguieron, principalmente a los menores de edad entre los 15 y 17 años. Pero no hubo casos de personas que hayan vivido muchos años en Estados Unidos y fueran deportados, así que el retorno forzado fue infrecuente. Esto ha permitido que las remesas de los familiares que viven en Estados Unidos continúen llegando y sean el principal sostén económico de la mayoría de las familias moqueleñas.

La migración femenina se explica con base en dos situaciones. Una, que las mujeres acompañen a sus esposos y, otra, que sus matrimonios hayan fracasado, por lo que deciden irse, con el apoyo de las redes familiares, solas y dejar a sus hijos (as) bajo el cuidado de alguno de los abuelos (as). En este último caso, han regresado por sus hijos (as) y ahora viven juntos en los Estados Unidos. En cambio, en el primer caso, hay niños cuyos padres viven en dicho país y no han regresado por ellos ni los han visitado.

Las personas de la segunda generación ofrecieron datos sobre la militarización en la frontera sur de Estados Unidos, la intervención del narcotráfico en el ejido y en la frontera norte, y el aumento del cobro de los coyotes para pasar a las personas a territorio estadounidense, lo que derivó en la disminución de la circularidad de la migración y en concebirla como un riesgo muy alto para intentar el cruce. Como resultado de estas perspectivas, los niños (as) hablan de aspectos legales e ilegales. Sus respuestas de por qué no irían a Estados Unidos fueron siempre las mismas: porque no tienen papeles. La pandemia igual ocasionó que muchos familiares no regresaran a Moquel y que aquellos que tenían planeado migrar no lo hicieran. Únicamente hubo un intento de un menor de edad que luego fue deportado.

Según las personas de la segunda generación, se ha pensado en un nuevo destino para migrar de manera segura, debido a las diversas fluctuaciones de la migración al norte como producto de las políticas migratorias de México y Estados Unidos, la crisis económica de 2008,

## VII. Conclusiones generales

los programas de apoyo al campo implementados por el gobierno del ex-presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), y la pandemia de COVID-19. El país que ofrece trabajo y seguridad es Canadá. También, al tener esta cualidad de ser legal, las mujeres son las que más han pensado en usar las visas de trabajo, lo que parece apuntar el inicio de una migración femenina muy diferente a la practicada por años en el ejido.

El sustento de la economía familiar ha sido, sin duda, las remesas. En el contexto de la pandemia, los familiares en Estados Unidos no interrumpieron su envío, lo que se conjuntó con ingresos de la cosecha de caña de azúcar, puesto que el ingenio azucarero no interrumpió su producción agrícola.

Siguiendo la experiencia compartida de la segunda generación, en la milpa ocurre la socialización basada en la enseñanza de la siembra y cosecha de varios productos agrícolas, así como de la cría de ganado, borregos, gallinas y, en menor medida, de la actividad apícola. Para ello se enseña la construcción de gallineros, corrales y otras estructuras necesarias para el resguardo de los animales. En un primer momento, según los testimonios de la primera generación, este aprendizaje ayudaba a las personas a insertarse en trabajos agrícolas, como la pizca de tomate, de uva, de algodón, etcétera, en estados fronterizos al norte de México y en Estados Unidos. No obstante, la siguiente generación se ha dedicado a trabajos de jardinería, de pintura y de construcción.

En lo que respecta a la tercera generación, analicé las prácticas socioculturales y los discursos en sus procesos de socialización con su familia y redes comunitarias en diferentes ámbitos de interacción en Moquel y, a través de la comunicación digital, con sus familiares en Estados Unidos.

Cabe destacar la innovación en el diseño y aplicación de las estrategias metodológicas desarrolladas con la tercera generación, pues, como producto de ciertas dinámicas, obtuve información más espontánea en interacciones individuales, en pares y colectivas. Y al cruzarlas, tuve un panorama más amplio y completo sobre sus ideas y percepciones. Sin estas técnicas y su posterior análisis, los resultados hubieran sido muy limitados y esquemáticos, por ello hay que enfati-

zar en la importancia de las interacciones espontáneas.

Fue con los niños (as) que pude observar las modificaciones más marcadas por la coyuntura pandémica y, principalmente, en el ámbito de socialización en la escuela. Las perspectivas sobre la escolarización se han relacionado con la frase que fue constante durante las entrevistas: “mejorar sus vidas”. Esto fue expresado por las personas de la primera y segunda generación. Sin embargo, ello representa una contradicción porque hay libertad en las decisiones acerca de continuar o no con sus estudios, además de las etiquetas que distinguen a los niños y a las niñas.

Así que el abandono escolar aumentó ya sea para trabajar y apoyar con los gastos económicos en el hogar o porque el desinterés se acrecentó y se prefirió ocupar el tiempo en actividades que sí les hacían sentido, como trabajar en el campo o apoyar a sus familiares.

El espacio digital ha dado paso al desarrollo de otras maneras de interactuar y en el ejido reconfiguró el ámbito del juego tanto en el hogar como en el parque. Los niños (as) preferían jugar en el teléfono celular o en la tablet y la información que recibían no tenía filtros ni reflexiones. Las tres generaciones utilizan las herramientas digitales como entretenimiento y para conectarse con familiares y amistades en Estados Unidos. Los más pequeños son los que han enseñado a los mayores a usar ese tipo de tecnología, así que es una cultura posfigurativa (Mead, 1970), donde los contenidos socioculturales siguen una transmisión circular, en lugar de un orden esquemático y lineal, de la primera a la segunda generación.

Al modificarse las interacciones, la virtualidad se convierte en una realidad líquida que desdibuja las fronteras y permite la interconexión e inmediatez, pero que carece de una socialización adecuada que guíe el cúmulo de información que se encuentra disponible de manera abrumadora. Sin esto, se transmuta en personas que gastan su tiempo en actividades que son imposibles de aplicar en su entorno, impidiendo que se socialicen algunos contenidos sobre el campo.

Como parte de uno de los objetivos de esta investigación, señale que, a través de un *continuum* generacional, con base en las prácticas socioculturales, económicas, lingüísticas y políticas relacionadas con la migración a Estados Unidos, la condición rural del ejido, la adscripción

ción a la religión católica y la comunicación digital es viable conocer sus procesos de socialización al tejer estos temas manifestados en cada generación.

La relación entre el género y el uso de las redes sociodigitales presenta las modificaciones más evidentes en el *continuum*, además de estar interrelacionadas. Con esto me refiero a que, como factor positivo, en las redes se pueden hallar noticias sobre las violencias de género, los feminicidios, entre otros temas, que ponen en la mesa de discusión el machismo y las relaciones patriarcales. Las niñas y las mujeres jóvenes observan que hay alternativas, que su realidad no es la única, y que pueden aspirar a un futuro diferente. Así que los discursos oficiales no impactan como antes; ellas se cuestionan lo dicho y alzan la voz. Es importante destacar cómo al tener un teléfono celular y una conexión a internet, se reconfigura el entorno, pues la comunicación se extiende a las fronteras líquidas de la realidad virtual y la información se maneja en términos globalizados.

Siguiendo con lo anterior, se podría referir que hablamos de agencia ante las nuevas formas en que las niñas y las mujeres jóvenes interpretan su posición como mujeres en un ámbito marcado por las relaciones patriarcales, donde no desean la continuidad de lo establecido socialmente. Y, aunque no es posible hablar de un cambio, sí de una recodificación sobre los patrones impuestos, lo que podría llevar a otras maneras de vivir alejadas de los moldes del patriarcado. Con base en la reflexión que complejiza el tema de las agencias, si bien las redes sociodigitales parecen influir en sus ideas, al final, la elección es lo que marca la diferencia, pues podrían ignorar o no darle importancia a esa información. Sin embargo, al hacerles sentido, la pueden trasladar a sus propias realidades.

Referente a otros cambios significativos ocurridos, se han percibido en la manera en que se socializa la migración a Estados Unidos debido a las diferentes coyunturas económica y política. Se observó que la reconfiguración en el proceso de socialización se relaciona con la manera en que se transmiten sus contenidos, pues de ser explícita, se comenzó a manejar de manera implícita para prolongar la edad en que se iniciara, como consecuencia del aumento de la vigilancia fronteriza y de la violencia proveniente de los cárteles del narcotráfico.

Esto ocasiona que se socialicen otras estrategias para no depender de la migración, como fomentar los estudios, la migración interna y el trabajo en el ejido o en ciudades cercanas. No obstante, después de lo más difícil de la pandemia, se tendría que focalizar si hay continuidad en las opciones o si la migración ha recobrado su rol central.

En cambio, las rupturas se percibieron solo en algunos núcleos familiares en la socialización de los temas relacionados con el género, la migración a Estados Unidos, la historia de la fundación del ejido, las perspectivas sobre el campo y la escuela. Sin embargo, cabe aclarar que las consideré rupturas en el sentido de que la primera generación tomó decisiones para irrumpir prácticas relacionadas con esos temas que ya no se reflejaron en la segunda y tercera. Pero al ser decisiones intrafamiliares, es probable que algunas se recuperen, como la migración internacional como respuesta a problemas económicos.

Con base en las reflexiones que surgen sobre los contenidos que se transmiten, se interrumpen o se olvidan, el cambio social se hace presente como una posibilidad. Siguiendo a Nisbet (1979), hay dos tipos: uno referente al que se da dentro de la estructura y otro cuando ésta se modifica. En lo que denominé rupturas que se dieron en la familia, también podría hablarse de un cambio, pero interno y específico. Por el contrario, a nivel estructural, considero que solo el uso de las nuevas tecnologías de la información ha marcado un antes y un después en la historia del mundo, lo que ha incidido en las interacciones sociales.

Considero que el cambio social se ubica en el uso del internet y de los dispositivos electrónicos, pues son algo que antes no había y que, como parte de las invenciones, llegaron a nuestras vidas y las modificaron estructuralmente. Esto desencadenó otras maneras de interactuar y de experimentar la vida a través de esos elementos.

Aunque hubo cambios, aún se conservan otras formas de interactuar y de comprender el mundo, como una resistencia a la virtualidad derivada de la experiencia que dejó la pandemia, pues se comprobó que, aunque las actividades se continuaron de forma digital, la interacción cara a cara es necesaria y el ser humano necesita el contacto físico para su desarrollo y socialización.

Los cambios no son lineales y se corresponden con eventos que

modifican o marcan una reelaboración interna de la estructura o su propia modificación. Algo que se concebía de una manera pasa a ser diferente desde lo estructural. Hay un antes y un después. La tecnología ha permitido que la información sea inmediata y que provenga de diversas partes del mundo, lo que ha derivado en replanteamientos de preceptos. Pero el punto que acentúa el cambio es el uso de los dispositivos que antes no existían. Con esto aludo a que, si bien hay transmisión de información, por ejemplo, en las redes sociodigitales, el cambio desde lo estructural se dio en el uso de dispositivos como la computadora, los teléfonos celulares, el internet, las tabletas electrónicas, entre otros, que dieron paso al desarrollo de otras habilidades cognitivas. En la primera generación, por ejemplo, apenas se perciben dichas habilidades, mientras que en las otras dos generaciones —y principalmente la tercera que en su desarrollo ya cuenta con estas herramientas— son perceptibles y forman parte de su vida cotidiana; por ende, saben utilizarlas, aunque la finalidad en el uso sea diferente.

Un cambio social implica aspectos más profundos que modifican estructuras sociales. A nivel micro, podría hablarse de cambio dentro de la familia, pero en lo macro, no. En lo que respecta a la migración internacional a Estados Unidos, el contacto intercultural ha permitido el intercambio que puede favorecer la resignificación de creencias y costumbres, pero no un cambio. Quizá son los indicios de lo que podría derivar, por la persistencia y adaptación a los contextos sociohistóricos, en un cambio social que muestre una manera diferente de experimentar sus vidas.

En otro sentido, se comprobó que el catolicismo se ha establecido como oficial dentro del ejido, por lo que desaprueban cualquier otro tipo de creencia y estigmatizan a quienes profesan otra religión. Esto es evidente en dos de sus prácticas socioculturales más importantes: las celebraciones en honor al santo Santiago apóstol y la reverencia al niño dios que se realiza el 24 de diciembre. También amonestan la celebración de Halloween por considerarla del diablo.

No obstante, los familiares que viven en Estados Unidos sí participan en esta última y algunos de los que vivieron en el país estadounidense y ahora residen en Moquel manifiestan su desacuerdo ante esta contradicción, pero no se atreven a disfrazarse o hacer algún tipo

de festividad relacionada con ese día. Así que hay una continuidad en cuanto a las perspectivas sobre el catolicismo.

En el ámbito de la escuela se intenta promover otras prácticas socioculturales de la región que no se corresponden con las definidas por las personas del ejido. Es claro que padres y madres de familia en conjunto con sus hijos e hijas sólo cumplen con lo que solicita la institución, pero no tiene un impacto en sus vidas; no las continúan ni se interesan por éstas.

La escuela, como institución, tampoco es un medio favorable para el desarrollo educativo de los niños (as), pues es un lugar donde permea la desidia, la violencia y los métodos anticuados de enseñanza-aprendizaje que ocasionan que haya deserciones, principalmente en la secundaria, y que exista un rechazo a todo lo que se vincule con ésta. Aunque hay excepciones, las motivaciones de estos niños (as) se relacionan con otras personas que conocen por medio de las redes familiares.

Un aspecto implícito sobre el abandono escolar a nivel preparatoria se corresponde con las implicaturas que se tienen sobre las personas que viven en ejidos. Quienes deciden continuar estudiando tienen que salir de este sitio y trasladarse, principalmente, a la ciudad de Champotón. Así que, en este contexto, se confrontan con las ideas preconcebidas en el imaginario de las personas y descubren las diferencias entre “nosotros vs. ellos”. Y en esta reconfiguración identitaria, algunos logran adaptarse, pero la mayoría no, así que optan por casarse o trabajar en la milpa o migrar. Este aspecto sociocultural los y las enfrenta a una realidad disímil a la del campo, lo que deriva en una exaltación sobre la vida en el entorno rural para contraponer los prejuicios y la discriminación.

En cuanto a una socialización que prepara a los niños y a las niñas para migrar, documenté que se da de manera implícita y explícita con base en los simbolismos. Los niños (as) crecen en contextos donde familiares viven en Estados Unidos y les envían ropa, juguetes, interactúan con ellos a través de videollamadas, observan las fotos que suben en las redes sociodigitales y, antes de la pandemia, los visitaban. Es parte de la cotidianidad de los niños y de las niñas, por lo que podría afirmar que se ha naturalizado.

## VII. Conclusiones generales

Sin embargo, el anterior es el contexto general, pero también hay particularidades, como los niños (as) que nacieron en Estados Unidos y regresaron, junto con su familia, a Moquel cuando eran pequeños. Ellos (as) sí reciben una socialización explícita respecto a la migración, debido a que se pretende que, entre los 12 y 14 años, se vayan a vivir al país estadounidense con algún familiar, aludiendo que, al ser ciudadanos por nacimiento, no corren ningún riesgo en el cruce fronterizo. La legalidad es importante porque no los pone en peligro.

La última manera en que se socializa la migración en Moquel es cuando, al cumplir los 17 o 18 años puede ser antes o después; si es el primer caso, se les dice que al cumplir la mayoría de edad, los hombres manifiestan su deseo por irse a Estados Unidos. Entonces, los familiares y las amistades los apoyan con consejos, estrategias y dinero, así que se hace una planeación de todo el proceso que deben seguir hasta llegar al destino señalado.

Este estudio también ha pretendido ser una pieza más que apoya la construcción histórica, heterogénea, dinámica y con perspectiva de género de las infancias. Asomarme a los diferentes procesos de socialización a través de las múltiples interacciones ayudó a comprenderlos desde diferentes perspectivas, así que presenté una interpretación de las muchas que podrían surgir. Al final, cada persona tiene una versión diferente de acuerdo con su propia realidad.

Destaqué la importancia de este trabajo desde las iniciativas y estudios sobre abordajes no adultocéntricos que documenté con base en el diseño metodológico descrito. Cabe resaltar que al contrastar las perspectivas de las personas adultas con las de los niños (as) fue cuando se obtuvo un panorama más comprensible. Por tal motivo, considero que el entendimiento de las posturas e ideas de niños (as) debe analizarse en relación con las personas adultas y/o jóvenes, lo que evitaría el extremo opuesto de sólo tomar en cuenta la participación infantil, pues somos seres sociales inmersos en redes complejas de interacción social.

Por otro lado, una de las finalidades de esta investigación fue dar a conocer el abandono de las zonas rurales y del trabajo del campesino. Los niños (as) no pretenden ser campesinos (as) porque en su mapa mental se relaciona con atrasos y desigualdades. En los programas

gubernamentales elaborados para el desarrollo del campo, hace falta introducir la realidad y el contexto de cada región, pues los aplican por igual sin tomar en cuenta las condiciones de cada estado y de cada comunidad, lo que acaba en programas truncados o sin éxito.

El diagnóstico del gobierno debe incorporar las apreciaciones de los expertos y las personas que trabajan la tierra, sobre las necesidades y realidades que se enfrentan. Así como implementar algún proyecto para que, desde el discurso oficial, se mire el campo como un sector indispensable en nuestras vidas y no como un sector rezagado de la producción. Incluso, resaltar el valor de las prácticas campesinas como el consumo autosustentable que no atenta contra la emergencia ambiental.

Aunado a lo anterior, una propuesta viable para el uso de las remesas en el ejido podría ser un programa que promueva una inversión en algún producto agrícola. Por ejemplo, la siembra de árboles de naranja agria<sup>1</sup> cuyas propiedades medicinales pueden aprovecharse para difundir su consumo, lo que tendría que abarcar más allá del mercado local, pues es un árbol que suele haber en los hogares. Aunque también las construcciones habitacionales en las tramas urbanas impiden frecuentemente que se cultiven y, por ende, que se valoricen.

El gobierno debería elaborar proyectos que tomen en cuenta el tipo de suelo y los productos agrícolas que se sembrarían y proponer que una parte de las remesas se destinase a este tipo de desarrollo agronómico. Mientras que otra parte podría ser un subsidio o un apoyo en la transportación hacia las empresas que compren el producto, orientando que su venta sea en ciertos lugares que minimicen los gastos de traslado a los productores (as), entre muchas otras opciones.

Pienso en una red de apoyo que permita utilizar las remesas para que haya una manera en que las familias lo inviertan en actividades productivas, con la finalidad de que no se genere una dependencia a ese tipo de ingreso que, además, está subordinada a los procesos políticos y económicos mundiales. También se destacaría la labor campesina, se invertiría en productos agrícolas que no sólo se relacionen

<sup>1</sup> Para más información: <https://www.gob.mx/agricultura/yucatan/articulos/naranja-agria-maravilla-de-nuestra-tierra>

con el autoconsumo, sino con la proyección de exportar e importar. Esto podría dar paso a que las personas del ejido consideren otras maneras de aprovechar la tierra a través de innovaciones, en un diálogo con otras personas que igual sean especialistas en estos temas, pues, al final, los conocimientos de las campesinas (os) son tan valiosos como los de los profesionistas.

Esto podría favorecer que otras generaciones reconsideren el trabajo en el campo como un medio económico que no sólo formaría parte de su ingreso, sino que, al dedicarse de tiempo completo, sería una economía que les permitiría una estabilidad sin tener que salir o renunciar a su estilo de vida. Además, se daría continuidad a los conocimientos sobre el cuidado de la tierra para la siembra y la cosecha.

Por último, como referí anteriormente, el trabajo de campo presencial lo abarqué de septiembre a diciembre de 2020. Después de este lapso, varios cambios significativos ocurrieron, como el fin del primer periodo presidencial de Donald Trump y la llegada de Joe Biden, acontecimiento que derivó, en el mes de marzo de 2021, en un aumento de migrantes en la frontera México-Estados Unidos que intentaban cruzarla, además de un significativo incremento de menores de edad no acompañados. Este contexto se corresponde con las acciones políticas en materia de migración que revirtió el presidente Biden y que habían sido promovidas por Trump. Por ejemplo, la suspensión de la construcción del muro fronterizo, la protección del programa DACA, entre otras.

En México, en abril de 2021, el ex-presidente Andrés Manuel López Obrador acordó con el también ex-presidente estadounidense Joe Biden reforzar, con diez mil soldados, la frontera sur de nuestro país. La contradicción de ambos gobernantes, respecto a la ayuda humanitaria, es evidente.

Otro aspecto pendiente de analizar que no fue posible documentar en el periodo del trabajo de campo fue el regreso a las clases presenciales. Campeche fue el primer estado en iniciarlas oficialmente. El proceso fue el siguiente: Primera etapa piloto: 137 primarias multigrado de comunidades rurales (19 de abril de 2021). Fase 2: 293 escuelas, ubicadas en localidades con baja densidad poblacional, con menos de 1000 habitantes. Fase 3: el resto de las escuelas de nivel

básico, en todas las modalidades y servicios. La fase dependió de la situación epidemiológica del estado: si había un caso, se suspendían las clases y si el semáforo de riesgo epidemiológico pasaba a amarillo, también.

Finalmente, expongo algunas interrogantes que sería importante abordar posteriormente: ¿Cómo se desarrolló el regreso a clases en Moquel?, ¿Qué cambios hubo por la pandemia?, ¿La migración internacional a Estados Unidos aumentó? Queda también la gran interrogante de saber ¿Qué futuro les deparó a los niños (as) que en 2020 participaron en este estudio? Esta última pregunta es central para investigaciones futuras sobre una cuarta generación de moqueleños (as) que permitan seguir entretejiendo las complejas interacciones intergeneracionales e interestructurales de la cada vez más crucial cuestión migratoria a escala mundial.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alanen, Leena (2009), "10 Generational Order", en Jens Qvortrup, William A. Corsaro y Michael-Sebastian Honig (eds.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Macmillan, UK y USA (pp. 159-174).
- Alcubierre, Beatriz (2018), "De la historia de la infancia a la historia del niño como representación", en *La historia de las infancias en América Latina*, Instituto de Geografía, Historia y Ciencias Sociales CIGEH (S), Universidad Nacional del Centro (CONICET), Buenos Aires, Tandil (pp. 15-31).
- Alvarado, Neyra, Élodie Razy y Salvador Pérez (2019), "Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva, temas y aportes", en Neyra Alvarado, Élodie Razy y Salvador Pérez (eds.), *Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva*, El Colegio de San Luis (COLSAN) y el Colegio de Michoacán (COLMICH), México (pp. 5-19).
- Armendares, Pedro (2018), *La política migratoria de Trump. Impactos para los migrantes mexicanos y sus comunidades*, Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República, México.
- Arias, Patricia (2003), "Diversidad rural y relaciones de género en México, ayer y hoy", en *Estudios del hombre. Género y trabajo en el México contemporáneo*, Universidad de Guadalajara, México, (pp. 15-46).
- \_\_\_\_ (2012), "Herencia, familia y migración en el campo mexicano", en *Trace* 61: 76-90.
- Ariès, Philippe (1965), *Centuries of Childhood*, Robert Baldick (trad.), Vintage Books, Nueva York.
- Arizpe, Lourdes (1978), *Migración, etnicismo y cambio económico (un estudio sobre migrantes campesinos a la ciudad de México)*, El Colegio de México, México.
- Bauman, Zygmunt (2004), "3. Espacio/tiempo", en *Modernidad líquida*, FCE, Argentina (pp. 99-138).
- Benedict, Ruth (1938), "Continuities and Discontinuities in Cultural Conditioning", en *Psychiatry*, 12: 161-167 (Doi: 10.1080/00332747.1938.11022182).
- \_\_\_\_ (1967), *El hombre y la cultura. Investigación sobre los orígenes de la civilización contemporánea*, Edhasa, Barcelona.
- \_\_\_\_ (2006), *El crisantemo y la espada. Patrones de la cultura japonesa*, Javier Alfaya (trad.), Alianza Editorial, España.
- Berger, Peter y Thomas Luckmann (1966/2001), *La construcción social de la realidad*, Silvia Zuleta (trad.), Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- Brah, Avtar (2004), "6. Diferencia, diversidad, diferenciación", en *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*, Rocío Macho, Hugo Fernández, Álvaro Salcedo y María Serrano (traductores), Traficantes de sueños, Madrid (pp. 107-136).
- Bühler, Franz (1934/1979), *Teoría del lenguaje*, Alianza Editorial, Madrid.

- C. de Grammont, Hubert (2004), "La nueva ruralidad en América Latina", en *Revista Mexicana de Sociología*, 66 (número especial): 279-300.
- Cabrera, José (2001), "Náufragos y navegantes en territorios hipermediales: experiencias psicosociales y prácticas en la apropiación del internet en jóvenes escolares", en Marcelo Bonilla y Guilles Cliche (eds.), *Internet y sociedad en América Latina y el Caribe, investigaciones para sustentar el diálogo*, Serie Foro FLACSO, Quito (pp. 39-129).
- Calderón, Daniel (2015), "Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia", en *Nueva Antropología*, 28 (82): 125-140.
- Cantún, Mauricio y Juan Manuel Pat (2012), "La reforma agraria en Campeche, ¿permanencia de una cultura indígena?", en *Secuencia*, 82: 1-28.
- Cardoso de Oliveira, Roberto (2007), *Etnicidad y estructura social*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Iberoamericana (IBERO), México.
- Castañeda, Gonzalo (2017), "Reporte sobre la complejidad económica del Estado de Campeche", en *Estudios de Diagnóstico*. Campeche, Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), México.
- Censo de Población y Vivienda 2020 (2021), "Panorama sociodemográfico de México: Censo de Población y Vivienda 2020", Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), México.
- Cid, Alfredo (2011), "La semiosis culinaria", en *deSignis*, Publicación de la Federación Latinoamericana de Semiótica (FELS), 18: 169-179.
- Cloke, Paul (2006), "Conceptualizing rurality", en Paul Cloke, Terry Marsden y Patrick Mooney (eds.), *The Handbook of Rural Studies*, SAGE Publications Ltd, Londres (pp. 18-28).
- Colángelo, María (2005), "La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje", en *Serie Encuentros y seminarios*. Disponible en: [www.me.gov.ar/curriculum/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_colangelo.pdf](http://www.me.gov.ar/curriculum/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf).
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (2014), "4.3. Agenda del Área de Especialización: Minería Petrolera Local", en *Agenda de Innovación de Campeche*. Documento de trabajo, Gobierno de la República, CONACYT, México.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2018), *Cruza Nacional contra el hambre*. Recuento 2013-2018, CONEVAL, Ciudad de México.
- \_\_\_\_ (2020), *Informe de Pobreza y Evaluación 2020*. Campeche, CONEVAL, Ciudad de México.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2011), *Capítulo 1. Concepto y dimensiones de la marginación*, Disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Resource/1755/1/images/01Capitulo.pdf>.
- Contreras, Alma (2016), "Política Migratoria de México hacia sus connacionales en Estados Unidos", en *Revista CIMEXUS*, Vol. XI (1): 45-63.
- Cornelius, Wayne (1980), *Los inmigrantes pobres en la ciudad de México y la política*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Coronado, Gabriela y Bob Hodge (2017), *Metodologías semióticas para análisis de la complejidad*, Institute for Culture and Society, Western Sydney University, Sydney.
- Corsaro, William y Laura Fingerson (2006), "Chapter 6. Development and Socialization in Childhood", en John Delamater (ed.) *Handbook of Social Psychology*, Springer, Estados Unidos de América, (pp. 125-155).
- Cortés, Fernando y Orlandina de Oliveira (coordinadores) (2010), *Desigualdad social*, v. V, El Colegio de México, Ciudad de México.
- Das, Veena y Deborah Poole (2008), "El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas", en *Cuadernos de Antropología Social*, 27: 19-52.
- De la Torre, Renée (2013), "La Religiosidad Popular. Encrucijada de las nuevas formas de la religiosidad contemporánea y la tradición (el caso de México)", en *Ponto Urbe* [en línea],

## Bibliografía

- 12, publicado el 31 de julio. Disponible en: <http://pontourbe.revues.org/581>, DOI: 10.4000/pontourbe.58.
- De León, Lourdes (2005), *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*, CIESAS, INAH, México.
- Delgado, Ramiro (2001), "Comida y cultura: identidad y significado en el mundo Contemporáneo", en *Estudios de Asia y África*, El Colegio de México, 26 (1): 83-108.
- Díaz Barriga, Alejandro (2013), "La representación social de la infancia mexicana a principios del siglo XVI", en Susana Sosenski y Elena Jackson Albarrán, *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina. Entre prácticas y representaciones*, IIH UNAM, México (pp. 23-62).
- Donati, Pier (1999), "Familias y generaciones", en *Desacatos. Revista de Antropología Social*, 2: 27-49.
- Ducrot, Oswald (1984), *Le dire et le dit*, Minuit, París.
- Durand, Jorge (2006), "Los inmigrantes también emigran: la migración de retorno como corolario del proceso", en *REMHU - Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, Brasília, Brasil, 14 (26-27): 167-189.
- \_\_\_\_ (2007), "Origen y destino de una migración centenaria", en Marina Ariza y Alejandro Portes (coordinadores), *El país transnacional, migración mexicana y cambio social a través de la frontera*, UNAM, IIS, México (pp. 55-81).
- \_\_\_\_ (2013), "Nueva fase migratoria", en *Papeles de Población*, CIEP/UAEM, 77: 83-113.
- Durand, Jorge y Douglas Massey (2009), *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*, Universidad Autónoma de Zacatecas, Porrúa, México.
- Duranti, Alessandro (2000), *Antropología lingüística*, Pedro Tena (trad.), Cambridge University Press, Madrid.
- Durkheim, Émile (1922/2016), *Educación y sociología*, Colofón, México.
- Dzib, Ubaldo (2004), "Diversidad cultural y poder en la formación del ejido Chicbul, Carmen, Campeche", en *Estudios Agrarios*. Nueva Época, 10 (25): 9-63.
- Fairclough, Norman (2003), "El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales", en Ruth Wodak y Michel Meyer (comps.) *Métodos de análisis crítico del discurso*, Tomás Fernández y Beatriz Equibar (traductores), Editorial Gedisa, México (pp. 179-203).
- Fairclough, Norman y Ruth Wodak (2000), "Análisis crítico del discurso", Elena Marengo (trad.), en Teun van Dijk (comp.), *El discurso como interacción social. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria*, Editorial Gedisa, Barcelona, España (pp. 367-404).
- Fernández, Olaya (2015), "Levinas y la alteridad: Cinco planos", en *BROCAR*, 39: 423-443.
- Foucault, Michel (1991), *El sujeto y el poder*, edición electrónica de [www.philosophia.cl/Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS](http://www.philosophia.cl/Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS).
- Freud, Sigmund (1920), "Associations of a four-year-old child", en Ivan Smith *Freud-Complete Works* (s.l.).
- Friedrich, Paul (1986), *The language parallax*, University of Texas Press, Austin, Texas.
- García, Ana (2008), "Península, península, de Hernán Lara Zavala", en *Letras Libres*, 113, disponible en: <https://letraslibres.com/libros/peninsula-peninsula-de-hernan-lara-zavala/>.
- Gaskins, Suzanne (1999), "Children's daily lives in a Mayan village: a case study of culturally constructed activities", en Göncü, A. (ed.) *Children's Engagement with the World*, Cambridge University Press, Cambridge (pp. 25-61).
- Giddens, Anthony (2009), *Sociology*, Polity Press, Inglaterra.
- Giorguli, Silvia y Andrea Bautista (2019), "Radiografía de la migración de retorno 2015", en Edgar Corzo, Silvia Giorguli y Andrea Bautista (coords.) *Migración de retorno y derechos sociales. Barreras a la integración*, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, El Colegio de México, México (pp. 11-19).

- Glockner, Valentina (2008), *De la montaña a la frontera. Identidad, representaciones sociales y migración de los niños mixtecos de guerrero*, El Colegio de Michoacán, México.
- Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015 (2010), *Blanco y Negro*. Imágenes, Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Secretaría de Cultura, México.
- \_\_\_\_ (2012), *Perfil sobre la Migración del estado de Campeche*, Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015, Campeche.
- Goffman, Erving (1983), "The Interaction Order: American Sociological Association, 1982 Presidential Address", en *American Sociological Review*, 48 (1): 1-17.
- \_\_\_\_ (2006), *Estigma. La identidad deteriorada*, Leonor Guinsberg (trad.), Amorrortu editores, España.
- Gómez, Javier (2009), *Diccionario Introductorio. Español-Maya. Maya-Español*, Universidad de Quintana Roo, México.
- González, Luis (1968), *Pueblo en vilo. Microhistoria de San José de Gracia*, El Colegio de México, México.
- González, Salomón y Adriana Larralde (2013), "Conceptualización y medición de lo rural. Una propuesta para clasificar el espacio rural en México", en *La situación demográfica de México, Consejo Nacional de Población*, México (pp. 141-157).
- Goodwin, Marjorie (1990), *He-Said-She-Said: Talk as Social Organization among Black Children*, Indiana University Press, Bloomington.
- Goodwin, Charles (1981), *Language, thought and culture: Advances in the Study of Cognition*, Academic Press, Nueva York y Reino Unido.
- Goodwin, Charles y Alessandro Duranti (1992), "Rethinking context: an introduction", en A. Duranti y C. Goodwin (eds.) *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*, Cambridge University Press, Cambridge, Inglaterra (pp. 1-42).
- Grajales, Sergio y Luciano Concheiro (2009), "Nueva ruralidad y desarrollo territorial. Una perspectiva desde los sujetos sociales" en *Veredas* 18: 145-167.
- Grusec, Joan y Paul Hastings (2015), "Preface", en Joan E. Grusec y Paul D. Hastings (eds.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*, The Guilford Press, Nueva York, (pp: xi-xiii).
- Guzmán, Karla, Blanca González y María Elena Rivera (2015), "Recursos psicológicos y percepción de la migración en menores con familiares migrantes", en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2): 701-714.
- H. Ayuntamiento de Champotón 2018-2021 (2018), *Plan municipal de desarrollo 2018-2021*, Champotón, Campeche.
- H. Ayuntamiento de Champotón. Centro Municipal de Emergencias (2010), *Plan Municipal de Contingencias de Champotón 2010*, H. Ayuntamiento 2009-2012.
- Habermas, Jürgen (1999), "Interludio Primero: Acción social, actividad teleológica y comunicación", en *Teoría de la Acción Comunicativa*, Taurus, Madrid, España, (pp. 351-432).
- Halbwachs, Maurice (1968), "Capítulo II. Memoria colectiva y memoria histórica", en *La memoria colectiva*, Amparo Lasén (trad.), PUF, París (pp. 209-219).
- Hall, Edward (2003), *La dimensión oculta*, Félix Blanco (trad.), Siglo XXI Editores, México.
- Hall, Stuart (2003), "Introducción: ¿quién necesita identidad?", en Stuart Hall y Paul du Gay (comps.) *Cuestiones de identidad cultural*, Amorrortu editores, Buenos Aires (pp. 13-39).
- Hammersley, Martyn y Paul Atkinson (1994), *Etnografía. Métodos de investigación*, Ediciones Paidós, España.
- Hansberg, Olbeth (2017), "1. Emociones, intimidación y confianza", en Rosario Esteinou y Olbeth Hansberg (eds.) *Acercamientos multidisciplinares a las emociones*, UNAM, México (pp. 17-35).

## Bibliografía

- Hardman, Charlotte (1973), "Can there be an anthropology of children?", en *Journal of the Anthropology Society of Oxford*, 4(1): 85-99.
- Hecht, Ana Carolina (2009), "Niñez y desplazamiento lingüístico: reflexiones acerca del papel del habla en la socialización de los niños tobas de Buenos Aires", en *Anthropologica*, 27(27): 25-45.
- \_\_\_\_ (2013), "Del adultocentrismo a la agencia infantil: un enfoque desde la socialización lingüística", en *Infancias Imágenes*, 12 (1): 7-17.
- Hine, Christine (2004), *Etnografía virtual*, Cristian P. Hormazábal (trad.), Editorial UOC, Barcelona.
- Hodge, Bob y Gunther Kress (1988), *Social Semiotics*, Cornell University Press, Nueva York.
- Huchín, Juan M. (2010), *El Reparto Agrario en Campeche (1914-1928)*, Gobierno del Estado de Campeche 2009-2015, Campeche.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (1996), Campeche: datos por ejido y comunidad agraria, XI Censo General de Población y Vivienda, 1990, VII Censo Agropecuario, 1991.
- \_\_\_\_ (2009), *Prontuario de información geográfica municipal de los Estados Unidos Mexicanos*. Champotón, Campeche.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) y Secretaría de Comunicaciones y Transportes (2021), *Comunicado de prensa núm. 352/21. 22 de junio de 2021*, disponible en: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ENDUTIH\\_2020.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ENDUTIH_2020.pdf).
- Iversen, Vegard (2006), *Segmentation, Network Multipliers and Spillovers: A Theory of Rural Urban Migration for a Traditional Economy*, Working Paper T9, Development Research Centre on Migration, Globalization and Poverty, University of Sussex.
- James, Allison y Alan Prout (2005), "Introduction. Constructing and Reconstructing Childhood", en Allison James y Alan Prout (eds.) *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, Falmer Press, London, Washington, D. C. (pp. 1-6).
- Kassem, Derek, Lisa Murphy y Elizabeth Taylor (2010), "Creating Childhood", en Derek Kassem, Lisa Murphy y Elizabeth Taylor (eds.) *Key issues in childhood and youth studies*, Routledge, London, New York (pp. 1-2).
- Kehily, Mary J. (2009), "Understanding childhood. An introduction to some key themes and issues", en Mary Jane Kehily (editor) *An introduction to Childhood Studies*, McGraw-Hill, USA (pp. 1-16).
- Kuczynski, Leon, Melanie Parkin y Robyn Pitman (2015), "Chapter 6. Socialization as Dynamic Process. A Dialectical, Transactional Perspective", en Joan E. Grusec y Paul D. Hastings (eds.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*, The Guilford Press, Nueva York (pp. 135-157).
- Lagarde, Marcela (1997), *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia, horas y HORAS*, España.
- \_\_\_\_ (2005), *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, UNAM, México.
- Lahire, Bernard (2007), "Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples", en *Revista de Antropología Social*, 16: 21-38.
- Lakoff, George y Mark Johnson (2004), "Capítulos 1, 2, 3, 4 y 5", en *Metáforas de la vida cotidiana*, Cátedra, Madrid (pp. 39-62).
- Lancy, David (2012), "Unmasking Children's Agency", en *AnthropoChildren*, 2, disponible en: <https://poppers.uliege.be/2034-8517/index.php?id=1253>.
- Lope Blanch, Juan M. (1970), "Las zonas dialectales de México", en *Nueva Revista De Filología*

- Hispanica* (NRFH), 19(1): 1-11 (<https://doi.org/10.24201/nrfh.v19i1.436>).
- López, Gustavo (2006), "Niños, Niñas y Adolescentes en la Migración Internacional Michoacana: Menores Deportados", en *CIMEXUS*, 1(1): 125-140.
- Lynch, Kenny (2005), *Rural-Urban Interaction in the developing world*, Routledge, Estados Unidos de América y Canadá.
- Maalouf, Amin (2012), *Identidades asesinas*, Fernando Villaverde (trad.), Alianza editorial, España.
- Machuca, Laura (2020), "Haciendas en Campeche, los primeros pasos", en *Las haciendas en Campeche, siglo XIX. Arquitectura para la producción: orden y progreso*, Universidad Autónoma de Campeche, Gobierno de México, México (pp. 75-93).
- Mannheim, Karl (1928), "El problema de las generaciones", en *Reis*, 62 (93): 193-242.
- Marín, Lucas (1986), "El proceso de socialización: Un enfoque sociológico", *Revista Española de Pedagogía*, 44 (173): 357-370.
- Martín Butragueño, Pedro (2016), *Ensayo sobre flujos lingüísticos: contacto e identidad en el español visto desde México*, Sección V. El español en el mundo. Unidad y diversidad, CILE-VII, San Juan de Puerto Rico (pp. 1-18).
- May, Ángel (2010), *Los primeros años de la posrevolución en Campeche (1921-1929)*, tesis de doctorado, Instituto Mora, México.
- Mayall, Berry (2009), "11. Generational Relations at Family Level", en Jens Qvortrup, William A. Corsaro y Michael-Sebastian Honig (eds.) *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Macmillan, Reino Unido y Estados Unidos (pp. 175-187).
- Mayer, Philip (1970), "Introduction. Socialization and the social anthropologist", Philip Mayer (editor) *Socialization. The approach from social anthropology*, Tavistock Publications, Londres (pp. xiii-xxx).
- Mead, Margaret (1939/1993), *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, Paidós, Buenos Aires.
- \_\_\_\_ (1970), *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*, American Museum of Natural History, Nueva York.
- \_\_\_\_ (1985), *Educación y cultura en Nueva Guinea. Estudio comparativo de la educación entre los pueblos primitivos*, Paidós, España.
- Meyer, Christine (2016), "Chapter 14. Transgenerational Culture Transfer as Social Constructions in Intergenerational Relationships", en Christine Hunner-Kreisel y Sabine Bohne (eds.) *Childhood, Youth and Migration. Connecting Global and Local Perspectives*, Springer International Publishing, Suiza (pp. 223-242).
- Mieles, María y María García (2010), "Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales", en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2): 809-819.
- Mohanty, Chandra (1984), "Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses", en *On Humanism and the University I: The Discourse of Humanism*, 12 (3): 333-358.
- Morelli, Camilla (2013), *The River Echoes with Laughter: how children's ways-of-knowing transform the world and future horizons of Matses people in Peruvian Amazonia*, tesis doctoral en Antropología Social en la Facultad de Humanidades, Universidad de Manchester.
- Moscovici, Serge (1988), "Notes towards a description of Social Representations", en *European Journal of Social Psychology*, 18: 211-250.
- Nisbet, Robert (1979), "Introducción: El problema del cambio social", en *Cambio social, versión española de Leopoldo Lovelace* (pp. 12-51).
- Ochs, Elinor (1986), "Variation and Error: A Sociolinguistic Study of Language Acquisition in Samoa", en Dan Slobin (ed.), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, Erlbaum, Hillsdale.
- Ochs, Elinor y Lisa Capps (1996), "Narrating the self", en *Annu. Rev. Anthropol.*, 25: 19-43.

## Bibliografía

- Ochs, Elinor y Bambi Schieffelin (1984), "Language acquisition and socialization. Three developmental stories and their implications", en R. A. LeVine (eds.) *Culture Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion*, Cambridge University Press, Cambridge, (pp. 276-320).
- Oehmichen, Cristina (2018), "Los imaginarios de la alteridad y la construcción del chivo expiatorio: Trump y el racismo antinmigrante", en *Revista Pueblos y fronteras digital*, 13: 1-21.
- Parker, Susan W. (2019), "La evaluación de Progres-Oportunidades-Prospera: logros después de veinte años y retos para el futuro", en Gonzalo Hernández, Thania De la Garza, Janet Zamudio e Iliana Yaschine (coords.), *El Progres-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación*, CONEVAL, Ciudad de México (pp. 338-360).
- Pérez, Edelmira (2004), "Hacia una nueva visión de lo rural", en Norma Giarracca (compiladora) *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*, CLACSO, Argentina, Buenos Aires (pp. 17-31).
- Pérez, Sara (2001), "Modalidad, polifonía y discurso: análisis de algunas inferencias lingüísticas", en Josefina García (ed.) *Semántica. Oración y enunciación*, El Colegio de México, México (pp. 111-128).
- Piaget, Jean (1959/2019), *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*, José Gutiérrez (trad.), FCE, México.
- \_\_\_\_ (1959), *The language and thought of the Child*, Marjorie y Ruth Gabain (trad.), Routledge, Londres y Nueva York.
- Piaget, Jean y Inhelder Barbel (1920/1997), *Psicología del niño*, Ediciones Morata, Madrid.
- Podestá, Rossana (2007), *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores*, SEP, México.
- Poincaré, Henri (1905), *Ciencia e hipótesis*, Emilio Méndez Pinto (trad.), Edición digital para la Biblioteca Digital del ILCE (s.l).
- Posada, Gregorio, Beatriz Vega, Ernesto Peña y Claudia Agraz (2013), "Sequía y Temperatura", en Gregorio Posada, Beatriz Vega y Rodolfo Silva (eds.) *Peligros Naturales en el Estado de Campeche. Cuantificación y Protección Civil*, Universidad Autónoma de Campeche, Cencam-Gobierno del Estado de Campeche, Cenapred (pp. 137-154).
- Prevert, Aline, Óscar Navarro y Ewa Bogalska-Martín (2012), "La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica", en *Revista de Psicología*, Universidad de Antioquía, 4 (1): 4-20.
- Pries, Ludger (2008), *Die Transnationalisierung der Sozialen Welt: Sozialräume jenseits von Nationalgesellschaftung*, Suhrkamp, Frankfurt y Main.
- Punch, Samantha (2010), "Moving for a better life. To stay or to go", en Derek Kassem, Lisa Murphy y Elizabeth Taylor (eds.) *Key Issues in Childhood and Youth Studies*, Routledge Taylor & Francis Group, Londres y Nueva York (pp. 202-215).
- Quecha, Citlali (2011), "Infancia no migrante y contextos familiares en una localidad afrodescendientes. Corralero, Costa Chica de Oaxaca, México", en *Diálogo Andino-Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile, 38: 121-133.
- \_\_\_\_ (2016), *Familia, infancia y migración: un análisis antropológico en la Costa Chica de Oaxaca*, UNAM, México.
- Qvortrup, Jens (2009), "1. Childhood as a Structural Form", en Jens Qvortrup, William A. Corsaro y Michael-Sebastian Honig (eds.) *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Macmillan, Reino Unido y Estados Unidos (pp. 21-33).
- Rabello de Castro, Lucia (2001), *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*, Matilde Luna (trad.), Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires, Argentina.
- Razy, Élodie (2019), "La antropología de la infancia y de los niños: Historia de un campo, cuestiones metodológicas y perspectivas", en Neyra Alvarado, Élodie Razy y Salvador Pérez (eds.) *Infancias mexicanas contemporáneas en perspectiva*, El Colegio de San Luis (COLSAN) y el Colegio de Michoacán (COLMICH), México (pp. 20-35).

- Richards, Audrey (1970), "Socialization and Contemporary British Anthropology", en Philip Mayer (editor) *Socialization. The approach from social anthropology*, Tavistock Publications, Londres (pp. 1-32).
- Rivera, Carolina (2017), "Niñas, niños y adolescentes trabajadores centroamericanos en el Soconusco, Chiapas", en Magdalena Barros Nock y Agustín Escobar Latapí (coords.) *Migración: nuevos actores, procesos y retos. Vol. II Migración interna y migrantes en tránsito en México*, CIESAS, México (pp. 232-266).
- Rodríguez, Iván (2007), *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*, Centro de Investigaciones Sociológicas, España.
- Rogoff, Barbara (1993), *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Ediciones Paidós Ibérica, España.
- \_\_\_\_\_ (2014), *Learning by Observing and Pitching In*, Documento digital disponible en: (<https://learningbyobservingandpitchingin.sites.ucsc.edu/resumen/>).
- Rojas, Martha y Hugo Cruz (2010), "Población", en G. J. Villalobos-Zapata y J. Mendoza Vega (coords.) *La Biodiversidad en Campeche: Estudio de Estado*, Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (CONABIO), Gobierno del Estado de Campeche, Universidad Autónoma de Campeche, El Colegio de la Frontera Sur, México (pp. 34-54).
- Sánchez, María Teresa, José María Casado y Gerardo Bocco (2013), "La política de ordenamiento territorial en México: de la teoría a la práctica. Reflexiones sobre sus avances y retos a futuro", en Sanchez, María Teresa, et al. (Coords.), *La política de ordenamiento territorial en México: de la teoría a la práctica*, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto de Geografía (IGg), Centro de Investigaciones en Geografía Ambiental (CIGA), Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) e Instituto Nacional de Ecología y Cambio Climático (INECC), México (pp. 19-44).
- Santiago-Cruz, M. de J. (2013), "Importancia de las remesas internacionales en la economía rural de familias con migrantes procedentes del estado de Campeche", en *Agro Productividad*, 6 (2): 11-19.
- Schieffelin, Bambi (1987), "Teasing and Shaming in Kaluli Children's Interactions", en Bambi Schieffelin y Elinor Ochs (eds.) *Language Socialization across Cultures (Studies in the Social and Cultural Foundations of Language)*, Cambridge University Press, Cambridge, (pp. 165-181) (doi:10.1017/CBO9780511620898.008).
- Schüren, Ute (2005), "¿Tierras para quien las trabaje? Cambios políticos y reforma agraria en una zona fronteriza de México", en *Ibero-Amerikanisches Institut Preußischer Kulturbesitz*, disponible en: [https://publications.iai.spk-berlin.de/receive/riai\\_mods\\_00001278](https://publications.iai.spk-berlin.de/receive/riai_mods_00001278).
- Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) (2013), *Catálogo de localidades*, México, disponible en: <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=04&mun=004>.
- Sen, Amartya (2010), *La idea de la justicia*, Hernando Valencia (trad.), Santillana Ediciones Generales, México.
- Sierra, Carlos Justo (1998), *Breve historia de Campeche*, FCE, México.
- Sosenski, Susana (2015), "Enseñar historia de la infancia a los niños y niñas: ¿para qué?", en *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, 7(14): 132-154.
- Szulc, Andrea (2008), "Antropología y niñez", en *Diccionario latinoamericano de bioética*, UNESCO, Universidad Nacional de Colombia, Colombia (pp. 603-606).
- \_\_\_\_\_ (2015), *La niñez mapuche. Sentidos de pertenencia en tensión*, Editorial Biblos/ CULTURALIA, Buenos Aires, Argentina.
- Tiapa, Francisco (2011), "Identidad, alteridad y relaciones interétnicas en las fronteras de la Modernidad. Una aproximación desde la teoría antropológica", en *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 21(62): 384-414.

## Bibliografía

- Tomasello, Michael (2003), *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Harvard University Press, Estados Unidos de América.
- \_\_\_\_ (2019), *Becoming Human A Theory of Ontogeny*, The Belknap Press of Harvard University Press, Estados Unidos de América.
- Torras, Rosa (2019), *Colonización y colonialidad en una selva de frontera. La cuenca campechana del río Candelaria (siglos XIX y XX)*, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales, México.
- Triano, Manuel (2006), "Reciprocidad diferida en el tiempo: análisis de los recursos de los hogares dona y envejecidos", en M. González de la Rocha (coord.) *Procesos domésticos y vulnerabilidad. Perspectivas antropológicas de los hogares con Oportunidades*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Programa de Oportunidades, Secretaría de Desarrollo Social, México (pp. 277-342).
- Tuirán, Rodolfo y José Luis Ávila (2012), "La migración México-Estados Unidos, 1940-2010", en Francisco Alba, Manuel A. Castillo y Gustavo Verduzco (coords.) *Los grandes problemas de México. III. Migraciones internacionales*, El Colegio de México, México (pp. 93-134).
- Tun, Manuel (2017), "La hacienda Paraíso (1978)", en Tomás Arnábar Gunam *Champotón: Biografía de un pueblo "Otras voces..."*, Campeche, México (pp. 87-90).
- van Dijk, Teun (1999), "El análisis crítico del discurso", Manuel González (trad.), *Revista Anthropos. Huellas del Conocimiento. Semiología crítica. De la historia del sentido al sentido de la historia*, Barcelona, 186: 23-36.
- \_\_\_\_ (2011), *Sociedad y Discurso. Cómo influyen los contextos sociales sobre el texto y la conversación*, Elba Ghio (trad.), Editorial Gedisa, México.
- van Kleef, Gerben (2016), *The interpersonal dynamics of emotion. Toward an integrative Theory of Emotions as Social Information*, Cambridge University Press, Cambridge (ebook).
- Vázquez, Ariel (2019), *Análisis Conversacional: Estudio de la acción social*, Universidad de Guadalajara, México.
- Vila, Ana (2017), "Pertenencias múltiples e identidades compuestas en un contexto norteamericano. Exploraciones a partir de la trayectoria migratoria de cuatro jóvenes en el sur de Guanajuato", en *Norteamérica*, 12(1): 53-78.
- Villegas, Pascale (2020), "De sirvientes de campo a ciudadanos-soldados de la Guardia Nacional en el Partido de Champotón, 1875", en *Las haciendas en Campeche, siglo XIX. Arquitectura para la producción: orden y progreso*, Universidad Autónoma de Campeche, Gobierno de México, México (pp. 161-177).
- Vygotsky, Lev (1934/1986), *Thought and Language*, Alex Kozulin (trad.), MIT Press, Estados Unidos de América.
- \_\_\_\_ (1979), *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Estados Unidos de América.
- Wallon, Philippe, Anne Cambier y Dominique Engelhart (2014), *El dibujo del niño*, Rosa Domínguez (trad.), Siglo XXI Editores, México.
- Watzlawick, Paul (1981), "Profecías que se autocumplen", en P. Watzlawick (comp.) *La realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber?*, Gedisa, Barcelona (pp. 82-98).
- Widen, Sherri (2016), "The development of children's concepts of emotion", en Lisa Feldman, Michael Lewis y Jeannette Haviland-Jones (eds.) *Handbook of emotions*, The Guilford Press, Nueva York (pp. 307-318).
- Wincour, Rosalía (2006), "Internet en la vida cotidiana de los jóvenes", en *Revista Mexicana de Sociología*, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, México, 68 (3): 551-580.
- Wittgenstein, Ludwig (1999), *Investigaciones filosóficas*, Parte I, Ediciones Altaya, Barcelona.

## **Continuum intergeneracional e interest espacial de la migración**

- Yúnez, Antonio y José Jorge Mora (2012), "Emigración rural internacional y desarrollo", en Francisco Alba, Manuel A. Castillo y Gustavo Verduzco (coords.) *Los grandes problemas de México. III. Migraciones internacionales*, El Colegio de México, México (pp. 135-164).
- Žižek, Slavoj (2009), "La política del miedo", en *Teme a tu prójimo como a ti mismo*, UAM ediciones, Madrid, España (pp. 11-49).
- Zúñiga, Víctor (1992), "Tradiciones migratorias internacionales y socialización familiar: expectativas migratorias de los alumnos de secundaria de cuatro municipios del norte de Nuevo León", en *Frontera Norte*, 4 (7): 45-74.

# CONTINUUM INTERGENERACIONAL E INTERESPACIAL DE LA MIGRACIÓN EN MÉXICO

**Zuleyka Olvera Yabur**

La originalidad del libro se deriva de la conjunción de las herramientas teórico-metodológicas de la antropología y la lingüística en el estudio de la migración intergeneracional e interestructural de un ejido en México. La investigación aporta un procedimiento innovador para la obtención de información en el trabajo de campo, así como en el aspecto conceptual al proponer la categoría de *migración pivote*. También destaca la investigación de campo realizada y, en general, los hallazgos sobre las condiciones del ejido que podrían ser útiles para la praxis de las políticas destinadas a resolver la problemática del sector agrícola mexicano.

Se considera haber generado nuevas perspectivas para el conocimiento de la migración internacional a Estados Unidos de América de una zona del país que registra poca intensidad migratoria. Destaca la relevancia de haber identificado el hilo histórico que articula la migración con otros procesos sociales, políticos, económicos y culturales a escala interestructural: regional (Champotón); estatal (Guanajuato, Michoacán y Campeche); y nacional e internacional (México-Estados Unidos de América). Al abordar los procesos de socialización se visibilizaron problemas sociales como la violencia familiar y escolar, la discriminación, el racismo y las desigualdades sociales.

Se contribuye igualmente a los estudios de las infancias, desde una perspectiva no adultocéntrica, según dos aspectos cruciales. Primero, el análisis longitudinal e intergeneracional mostró cómo se pueden conocer distintas experiencias de la niñez. Segundo, el enfoque analítico ha permitido apreciar cómo la migración afecta las infancias de los que se van y de los que se quedan. En esta dirección, se realizó un examen de las escuelas rurales y sus principales problemáticas, así como las posibles soluciones.

Finalmente, se trata de un trabajo que profundiza la comprensión de la diversidad cultural que caracteriza a la nación, tanto en la pluralidad lingüística como en la transformación social que le imprime la intensa movilidad interna e internacional que ha caracterizado a México en el siglo XX y XXI.