



VOCES INFANTILES INDÍGENAS EN ESPACIOS MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

Patricia Pamela Hernández Rodríguez
Universidad Iberoamericana

Área temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea temática: Proyectos locales autonomía educativa y resistencia indígena

Resumen:

La presente investigación tiene como propósito, conocer las experiencias de los niños y niñas hñähñu que habitan en el campamento de la colonia Juárez de la Ciudad de México, con la finalidad de rescatar su agencia y autoría infantil, a través de sus voces, maneras de ver e interpretar su mundo en tres contextos sociales: la comunidad (predio/casa), la escuela y sus puntos de venta. Estos contextos influyen en la manera en que los niños y niñas, se representan a sí mismos y a su realidad, y a su vez, les permite dar respuesta a las demandas de sus mundos.

A través del método etnográfico se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las experiencias de los niños y niñas hñähñus en el campamento de la colonia Juárez en sus distintos contextos sociales: campamento, escuela y puntos de venta?

Y ¿De qué manera construyen, narran y comparten sus formas de ver su mundo?

La situación en la que viven los integrantes de esta comunidad es totalmente marginal, lonas, plásticos y algunas maderas forman las estructuras de sus casas y no cuentan con servicio básicos, ocasionando, que cada semana el trabajo que realizamos sea diferente.

Parte de la literatura investigativa que se utilizara, se encuentra enfocada a trabajos sobre niños indígenas en las ciudades, destacando los trabajos de las autoras, Paradise (1991, 2005 y 2006), Rogoff (1993), Rojas y Moreno (2004), Barriga (2004), Podestá (1991, 2004 y 2007), Bermúdez U. F y Núñez P. K. (2009), entre otros.

Palabras clave: Educación, niños indígenas, agencia infantil, autoría infantil, contextos sociales

Introducción

El 12 de septiembre del 2018, mi directora de tesis la Dra. Luz María Moreno Medrano, 5 chicas de la licenciatura en pedagogía y yo comenzamos a trabajar en una comunidad Otomí ubicada en la Colonia Juárez de la Ciudad de México. El proyecto consistía en darles acompañamiento de lecto-escritura a los niños y niñas pertenecientes a esta comunidad. El 19 de septiembre del mismo año sufrieron un desalojo violento del predio que habitaban (La Jornada y El Universal. 20/09/2018), quedando prácticamente en la calle; granaderos y golpeadores civiles desalojaron a las personas del campamento que ya habitaban en las banquetas después de que el edificio en donde vivían había quedado dañado durante el sismo de septiembre 2017 en la CDMX. Este suceso provocó un cambio en las estrategias pedagógicas iniciales, y el proyecto se convirtió en un proyecto de lectura compartida en las banquetas, en donde hasta el momento siguen viviendo los integrantes de esta comunidad en casas de campaña en la calle Roma y en la calle Milán, en condiciones de alta vulnerabilidad.

El proyecto sigue vigente, y se le ha denominado Proyecto Educativo Autónomo Otomí (PEAO), y las intenciones siguen siendo las mismas, dar un acompañamiento en los procesos de lecto-escritura con el objetivo de que los niños y niñas logren aumentar su gusto por la lectura al mismo tiempo que recuperan sus propias narrativas infantiles.

Participar en este proyecto me ha permitido conocer a los niños y a sus familias. Una compañera de la maestría, Diana Patricia Caro y yo comenzamos a trabajar en apoyar a algunas mamás de los niños en los procesos de alfabetización. El interés de las madres de familia por aprender a leer y a escribir en un principio, fue poder ayudar a sus hijos e hijas en las tareas escolares; sin embargo, por sus condiciones de alta marginalidad, con el paso del tiempo, las mamás encontraron menos tiempo disponible para dedicarse a las tareas de alfabetización y después de un tiempo, nos manifestaron que lo más importante para ellas es que sus hijos aprendan, mientras ellas se dedican a trabajar en sus artesanías o venta de productos (papas, manzanas con chamoy, cigarros, dulces, etc.), en diversos puntos del centro de la Ciudad de México).

La comunidad se encuentra básicamente en la calle, unas lonas simulan sus casas, las condiciones en las que viven los integrantes de esta comunidad son totalmente marginales; han sufrido y siguen sufriendo discriminación por parte de los vecinos, y por lo regular, las señoras pertenecientes a este campamento son madres solteras que tienen que solventar todos los gastos de sus familias. Más de 15 hombres del campamento se encuentran en prisión, sin un proceso legal transparente, debido al acoso de la policía al encontrarlos en las calles limpiando parabrisas o vendiendo sus productos.

Un primer diagnóstico del proyecto fue que los niños y niñas que cursan el 4° o 5° grado de primaria no saben leer ni escribir. En un principio los niños y niñas eran muy tímidos, no les gustaba que nos diéramos cuenta de que no sabían ciertas cosas, sin embargo, con el paso del tiempo y el trabajo que realizamos, los niños y niñas han avanzado mucho en sus habilidades lectoras. Nuestro objetivo es que ellos disfruten la lectura y la escritura, que nos compartan su sentir, su pensar, su manera de interpretar todo aquello

que los rodea, sin imposición y con gran apertura a sus propias formas de aprendizaje. Asimismo, el lazo afectivo con las estudiantes de educación ha permitido que los niños y niñas eleven su autoestima y que recuperen su capacidad para narrar.

Los niños y niñas mismos nos han comentado que han aprendido mucho, a veces tal vez más que en la escuela; muchos incluso han decidido dejar la escuela porque les resulta difícil asistir por las circunstancias de vivienda en las que se encuentran.

El PAEO es parte de un esfuerzo más amplio organizado a raíz de la reunión de firmas para Marychuy, la candidata del Consejo Nacional Indígena (CNI) a la presidencia de la República en marzo del 2017. La Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata UPREZ y la comisión Metropolitana Anticapitalista y Antipatriarcal del CNI en la Ciudad de México recibieron la demanda de la comunidad otomí en la colonia Juárez para organizarse y ofrecer una mejor educación para sus hijos e hijas. A raíz de este movimiento civil, diversos voluntarios asisten durante toda la semana en días establecidos para apoyarlos en sus tareas, incluso sábados y domingos. Ha sido muy interesante observar como los niños y niñas se adaptan a las diferentes formas de enseñanza, pues no todos utilizamos las mismas técnicas para trabajar con ellos, cada uno con buena voluntad de compartir sus saberes y de construir una comunidad solidaria.

Objeto de Estudio

Esta investigación tiene como propósito conocer las experiencias cotidianas de los niños y niñas pertenecientes a la comunidad hñähñu que habita en el campamento de la colonia Juárez en la Ciudad de México, a través de sus propias voces y miradas, con el fin de recuperar su agencia y autoría, para entender desde su propia perspectiva su manera de ver, interpretar y sentir su mundo.

Con el fin de entender el punto de vista de los niños y niñas, es necesario conocer los distintos espacios sociales en los que se mueven. Para ello, me concentraré en tres espacios fundamentales en su vida diaria: su vida en el campamento, la escuela y los puntos de venta (comercio) en distintos puntos de la Ciudad. Estos diferentes contextos influyen en la manera de representarse a ellos mismos y a su realidad, y asumo que ponen también en práctica, de manera distinta, aquellos conocimientos y habilidades para dar respuesta a las demandas de sus mundos. Asumo también que este tipo de conocimientos no están reconocidos dentro del sistema educativo y mucho menos forman parte de la currícula escolar. Por esta razón, acompañar a los niños en espacios de educación formales (la escuela), informales (el PAEO) y no formales (sus puntos de venta y el campamento) es de suma importancia, porque es la única forma de entender cómo los niños y niñas desarrollan su agencia y su identidad en diferentes contextos.

La manera de reconocer cómo se construyen los conocimientos infantiles indígenas en espacios cultural y socialmente diversos es un tema que ha sido poco estudiado, sobre todo en las ciudades. Paradise menciona que los niños indígenas desarrollan a lo largo de su vida un “aprendizaje extraescolar” (2006, p. 75) en el que destaca la observación como estrategia de aprendizaje y la cual, depende también del

contexto sociocultural en el que se haya aprendido. Por otra parte, Bertely (2004a) en un ensayo que realiza de los trabajos de Podestá (2004, 2007), destaca la importancia de la “alfabetización visual” (p. 155) de niños y niñas indígenas, pues a diferencia de los métodos que la escuela tradicional utiliza, muchas culturas originarias que son mucho más orales, aprenden a través de la vista y de la interacción con la naturaleza, por esta razón, considero de suma importancia, concebir el objeto de estudio en tres espacios sociales diferentes utilizando metodologías que permitan entender la manera en que los niños y niñas dan sentido a sus espacios sociales.

Esta investigación debe ser de naturaleza etnográfica (Bertely, 2004b), para lograr observar desde la perspectiva de los niños y niñas sus propios mundos. Además, los métodos de investigación deben ser amigables para el contexto infantil; para esto, se pretende utilizar técnicas lúdicas como dibujos (Coates, 2004), cartas (Podestá, 2004 y 2007) narraciones (Barriga, 2014, Romero y Moreno, 2014) y fotografías que evoquen las narrativas infantiles, con el fin de darles a ellos y ellas la posibilidad de ser autores de sus propios contextos (Podestá 2004 y 2007).

Preguntas de investigación

¿Cuáles son las experiencias de los niños y niñas indígenas en el campamento de la colonia Juárez en sus distintos contextos sociales: campamento, escuela y puntos de venta?

¿De qué manera construyen, narran y comparten sus formas de ver su mundo?

Preguntas secundarias

¿Cómo construyen sus conocimientos los niños y niñas desde sus experiencias cotidianas en los diferentes espacios en los que se mueven: familiar, vecinal, laboral y escolar?

¿Cómo construyen su agencia infantil y su identidad?

¿De qué manera se puede fortalecer su autoría infantil?

Hipótesis

La situación de marginación y discriminación en la que viven los niños y niñas indígenas urbanos influye de manera distinta en cómo perciben sus realidades cotidianas, de manera distinta de los niños que no viven en estas circunstancias; de esta manera, la escuela, la casa y sus espacios laborales representan posibilidades de construcción de agencia e identidad que han sido poco estudiados y entendidos para desarrollar programas educativos que respondan de manera pertinente a sus necesidades.

Desarrollo

El tema de la migración indígena a la Ciudad de México no es un tema nuevo, pues ya desde la década de los 40´s llamaba la atención. Sin embargo, este fenómeno migratorio fue avanzando día con día. Lourdes

Arizpe (1975) fue quien realizó uno de los primeros trabajos de investigación relacionados con migración indígena a la Ciudad de México. La autora señala, que en los años 70's la migración de personas indígenas a la Ciudad de México era más visible. Su investigación, se centra en mostrar, como las personas indígenas con mayor presencia en la Ciudad, pertenecen a la región mazahua-otomí de los estados de México y de Querétaro, entre estas comunidades se encuentra Santiago Mezquititlán, en el municipio de Amealco, Querétaro, que es el lugar de origen de la comunidad con la que trabajamos.

La autora señala que la comunidad de Santiago Mexquititlán, era el poblado que enviaba mayor número de migrantes estacionales a la ciudad de México, pues en sus lugares de origen, no contaban con opciones laborales y educativas que les permitieran el acceso a una vida de calidad (Arizpe, 1975).

El Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2015) menciona que las personas que hablan alguna lengua indígena en la Ciudad de México presentan altos grados de marginalidad y rezago educativo, pues por lo regular, los indígenas que viven en la Ciudad de México tienen la necesidad de trabajar a muy temprana edad para contribuir económicamente en sus hogares. Asimismo, esta población presenta los altos niveles de analfabetismo entre la población adulta dificultan que los padres y madres puedan ayudar a sus hijos en la elaboración de tareas escolares. Esta situación también ha sido un proceso difícil en cuanto a las relaciones con la institución escolar pues muchos niños no concluyen sus estudios y hay una historia de falta de relevancia y pertinencia de la escuela urbana para atender las necesidades de los niños y niñas indígenas.

La comunidad con la que trabajamos habla la lengua hñähñu (otomí) que es una de las más antiguas y diversificadas del país, pues se conforma de nueve variantes y registra una antigüedad de 6500 años, además de ser una de las lenguas más habladas en el país, pues se habla en 8 estados de la República, entre ellos, la Ciudad de México, estado de México, los estados de Hidalgo, Guanajuato, Michoacán, Querétaro, Tlaxcala y Veracruz (INALI, 2014).

A diferencia de las personas adultas que conforman la comunidad Otomí¹ quienes migraron del estado de Querétaro desde la década de los 40's (Arizpe, 1975), los niños y niñas, son plenamente urbanos (Jiménez, 2013); muchos de ellos nacieron en la Ciudad de México. La mayoría de ellos han dejado de hablar su lengua materna que en este caso es el hñähñu², a pesar de que escuchan y viven en un contexto bilingüe de lengua indígena, hablado sobre todo por las personas mayores de la comunidad. Es interesante observar cómo a pesar de que las madres de la comunidad hablan en hñähñu, los niños y niñas no hablan la lengua y al parecer hay poco interés en aprenderla (Diario de campo, septiembre, 2018). Algunas madres nos comentan

¹ La palabra Otomí está formada por las partículas que tienen un origen náhuatl: otocac (el que camina) y mitl (flecha), también se relaciona con: totomitl "flechador de pájaros", "flechador de aves". Si se reúnen los datos anteriores podemos decir que otomí significa "cazador que camina cargado de flechas", o "flechador que camina" (CGEIB, 2005). Es importante tomar en cuenta que el término otomí no es un término acuñado por la propia comunidad, sino dado por agentes externos a ella, ya sea desde épocas pre-colombinas o como producto de la colonización. La manera en que este pueblo se autodenomina es hñähñu.

² Proviene de la familia (otomangue) otopame, que estuvo emparentada con las lenguas mazahua, matlatzincas, ocultico, pame (del norte y del sur) y la chichimeca jonaz (Jiménez, 2013). Algunos grupos se nombran, además, hñöhñös y otros ñuhus (CGEIB, 2005). La palabra hñähñu está formada por dos partículas: hñä (significa hablar) y hñu (significa nariz). Podemos decir que las personas que forman el pueblo hñähñu son aquellas que hablan la lengua nasal (CGEIB, 2005).

que sus hijos pequeños entienden la lengua, pero no la hablan, convirtiéndose en “bilingües incipientes pasivos” (Podestá, 2004, p. 133). Los niños y niñas hñähñus son la primera generación de hablantes de español como primera lengua (Diario de campo, 30 enero 2019).

Paradise (2006), Rogoff (1993) y Bermúdez y Núñez (2009) realizan investigaciones con niños indígenas en diferentes contextos socioculturales, mostrándonos que el contexto nos permite comprender con mayor precisión la forma de interactuar de los niños con otros niños, con sus padres e incluso con el espacio en el que se encuentra, pues estos espacios nos muestran una simbología que ellos han construido a través de sus vivencias.

Para Paradise (2006), el contexto sociocultural es el que ofrece pistas que permiten obtener una interpretación más precisa acerca de los significados que podemos encontrar dentro de las actividades e interacciones entre los niños y otros participantes. La autora menciona también que “el contexto es un dato dinámico pues, hay una redefinición constante, se desarrolla continuamente y evoluciona dependiendo la situación en la que se presente” (Paradise, 2006, p. 3).

Consideraciones finales

Aunque existen estudios relacionados con el tema que se trata en este proyecto, aún existen vacíos importantes que deben hacerse visibles, pues el trabajo no ha tenido un impacto importante dentro del ámbito educativo que permita recuperar y reconocer las voces de los niños y niñas indígenas en nuestro país para entender sus necesidades y para cubrir las demandas que a gritos nos piden hacerse visibles dentro de nuestra sociedad, pues temas como el racismo, la marginalidad, la falta de oportunidades escolares y la falta de conciencia por parte de nuestro sistema educativo acerca de las diferentes formas de aprender y adquirir conocimiento y habilidades en diferentes contextos sociales a través de diferentes métodos y herramientas es un tema que aún debe trabajarse, pues a pesar de los grandes esfuerzos que se han hecho a lo largo de la historia por el reconocimiento de un país intercultural en el que la voz y participación de todos cuente, se sigue optando por la forma rígida y estructural que se ha manejado durante décadas y que no permite dar paso a las nuevas ideas y propuestas que muchos investigadores han hecho.

Por lo anterior asumo que mostrar las experiencias de los niños de esta comunidad, en tres contextos sociales, permitirá corroborar y complementar las investigaciones que se han realizado de este tema.

Referencias

- Ahedo, A. (20/09/2018). Desalojo en la colonia Juárez deja 12 lesionados. El Universal. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/desalojo-en-la-colonia-juarez-deja-12-lesionados>
- Arizpe, L. (1975). *Indígenas en la ciudad de México. El caso de las “Marías”*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bermúdez, F., y Núñez, K. (2009). *Infancia y socialización: ámbitos de la estructuración de los sujetos. En Socialización y aprendizaje*

infantil en un contexto intercultural. Una etnografía educativa en El Bascán en la región cho' l de Chiapas. México: UNICACH, p. 29-48.

Bertely, M. (2004a). Reseña de "Nuestros pueblos de hoy y siempre. El mundo de las niñas y los niños Nahuas de México a través de sus propias letras y dibujos" de Rossana Podestá. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 9:20. Consejo de investigación Educativa, A. C. México, p. 153-157.

Bertely, M. (2004b). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar.* México: Paidós.

CONAPO 2015

INALI. (2014). *NJAUA NT'OT'I RA HÑÄHÑU. Norma de escritura de la lengua hñähñu (otomí).* Instituto Nacional de Lenguas Indígenas: Secretaria de Cultura.

Jiménez, J. (2013). *Formación de una comunidad indígena en la ciudad de México. Historia reciente de los ñañús de Guanajuato 125 de la Colonia Roma. 1995-2010* (Tesis de licenciatura). México: INAH.

Llanos, R. (20 septiembre 2018). Desalojo Violento deja 20 lesionados. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2018/09/20/capital/038n1cap>

Paradise, R. (2006). *La interacción Mazahua en el contexto cultural: ¿Pasividad, o colaboración tácita?* Cinvestav-Sede sur.

Podestá, R. (2004). Otras formas de conocernos en un mundo intercultural. Experiencias infantiles innovadoras. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 9:20. Consejo de investigación Educativa, A. C. México, p. 129-150.

Podestá, R. (2007). Nuevos retos y roles intelectuales en metodología participativas. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Consejo de investigación Educativa, A. C. México. 12(34),1405-1014.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.* Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós.

Romero, S., y Moreno, L. M. (2014). Historias de aquí y de allá. Relatos de niños indígenas. En Barriga, R. (Coord.). *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (pp. 401-439). México: El Colegio de México.

Rojas, A. (2010). Diferentes significados del trabajo de los niños otomíes en Guadalajara. En Séverine Durin, (coord.), *Etnicidades urbanas en las Américas. Procesos de inserción, discriminación y políticas multiculturalistas*, México, CIESAS- EGAP-ITESM.