

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 AJUSCO**

**LAS PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS NIÑOS
TRIQUIS DE ENTRE 7 Y 12 AÑOS: UN ESTUDIO DE
CASO DEL CENTRO COMUNITARIO “MAIZ”**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADAS
EN PEDAGOGÍA**

PRESENTAN:

CASTILLO HERNÁNDEZ MARIANA

GARCÍA RODRÍGUEZ ANA KARINA

VÁZQUEZ VÁZQUEZ SORELI

ASESORA:

MAESTRA LETICIA SUÁREZ GÓMEZ

MÉXICO D.F. MAYO DE 2011

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN INFORMAL	
Vida cotidiana	11
Educación informal	17
Cultura	19
Prácticas culturales	21
Sentido	22
Espacios	23
Espacio urbano	24
La comunidad	25
El hogar	25
La escuela	26
Vínculo	27
Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget	28
Teoría sociocultural de Vigotski	29
CAPÍTULO 2. LOS TRIQUIS DE OAXACA EN EL D.F.	
Cultura triqui	32
Historia de San Juan Copala	37
Historia del Centro Comunitario MAIZ	39
Forma de organización de la comunidad de MAIZ	41
Descripción del contexto del Centro Comunitario MAIZ	42
Descripción del Centro Comunitario MAIZ	44
Los niños triquis de 7 a 12 años	47

CAPÍTULO 3. LAS PRÁCTICAS CULTURALES Y EL SENTIDO QUE LES DAN LOS NIÑOS DE 7 A 12 AÑOS DE LA COMUNIDAD DE MAIZ

Metodología	51
Cuestionario	52
Entrevista semi-abierta	52
Observación participante	53
Las niñas de la comunidad de MAIZ	53
Los niños de la comunidad de MAIZ	59
Prácticas culturales de los niños triquis de MAIZ	66
Sentido de las prácticas culturales de los niños de MAIZ	71
CONCLUSIONES	82
ANEXOS	
Anexo 1	85
Anexo 2	88
Anexo 3	89
FUENTES DE CONSULTA	94

Agradecimientos y dedicaciones:

A mi padre José Adrian, por apoyarme en todos los momentos de mi vida, por ser uno de los pilares más importantes de nuestro hogar y porque a pesar de los momentos difíciles siempre haz luchado por darnos un mejor futuro. Te amo papá...

A mi mamá Teresa, por ser el otro pilar que sostiene nuestro hogar, por ser mi confidente, mi amiga, mi compañía, por ayudarme, por tus regaños, por tus desvelos, por enseñarme a luchar y no rendirme, pero sobre todo por apoyarme siempre incondicionalmente porque sin ti este trabajo no sería posible. Gracias mamá, te amo...

A mis hermanos, Adrian, Julio y Martin, por hacer de mis días los más felices, por hacerme enojar, cantar, reír y llorar. Porque cada uno de ellos me ha apoyado, me han ayudado en diferentes momentos de mi vida. Por desvelarse conmigo, por ser guías y maestros e instruirme cuando algo se me dificulta. Los amo por igual, gracias...

A mí hija Adriana, por convertirte en la persona más importante en mi vida, porque tu me das fuerza para vivir, para luchar, para levantarme ante cualquier obstáculo. Te amo mi niña hermosa y agradezco a la vida el tenerte conmigo...

A mis amigas y compañeras, Soreli, Karina y Magda. Por compartir los mejores momentos de mi vida y también los ratos amargos. Porque sin ustedes no sería posible este trabajo. Las quiero mucho y siempre las llevaré en mi corazón, mil gracias...

A nuestra asesora de tesis, por su paciencia y compartir su sabiduría con nosotras. Gracias...

A nuestras sinodales porque sin ellas este trabajo no sería posible. Gracias a cada una...

A toda mi familia le dedico este trabajo, a mis abuelos, a mis tías y tíos, a mis primos y primas.

Mariana

Quiero agradecer en primer lugar a mis padres: Vicenta Rodríguez Hilario y José Antonio García Guerrero. Por su amor, comprensión, apoyo incondicional y la fe constante en mí a lo largo de toda mi vida. Mis dos grandes ejemplos y pilares en la vida. Los amo.

A mi familia en general, pero muy en particular a mis hermanos Lidia y José Antonio, a mi tía Dolores, mi tío Feliciano y mi prima Fatima, porque sin su apoyo constante apoyo tampoco hubiera logrado esta meta.

También de manera muy especial a Mariana y Soreli, quiénes más que compañeras del presente trabajo, han sido mis amigas desde que ingresé a la Universidad; Soreli, una luchadora incansable, tu madurez e inteligencia te llevarán muy lejos; Mariana, inteligente, siempre tan genuina y una excelente mamá. Gracias a las dos por hacer del trabajo algo agradable, por todas las aventuras, tropiezos, aciertos y consejos.

A la asesora, la maestra Leticia Suárez Gómez, por su tiempo, dedicación y paciencia en la lectura, corrección y mejoramiento de la tesis durante todo el proceso.

De manera no menos importante, a mis amigas y amigos, quiénes me han apoyado infinitamente sin importar día, hora, distancia, ni circunstancias; a mi mejor amiga Irene por mas de 10 años de amistad en que hemos pasado de todo; a Illeana porque mas que amiga eres una hermana, siempre has creído en mí y me das confianza, además de cariño y apoyo; a Eli y Ada, por hacer que tuviera mayor confianza en mí, por compartir alegrías y dificultades; también les agradezco por su amistad y apoyo a Jimena, Ruth, Irving, Judith, Mario, Paty, Magda, Bere, Lupita Guzmán, Blanca, Fernando, Uri y Rox.

Finalmente le doy gracias a Dios y a la vida.

Ana Karina García Rodríguez

“La vida es hermosa, vivirla no es una causalidad”

Albert Einstein

Agradezco y dedico este trabajo a mis papás, gracias por estar siempre en los momentos más importantes de mi vida, por ser un ejemplo para salir adelante, por todos los consejos, por el amor y por el apoyo que me han brindado.

A mis hermanos, gracias por su cariño, por preocuparse por mi bienestar, sobre todo, gracias por compartir sus vidas conmigo.

A todos mis amigos, sin excluir a ninguno, gracias por su apoyo y comprensión incondicional.

A mis amigas y compañeras de tesis, gracias por pasar a mi lado momentos de diversión, distracción y de estudio; por comprenderme y por estar siempre en las buenas y en las malas, nunca las olvidaré. Las quiero mucho.

A mis profesores no sólo de la carrera, sino de toda la vida, mil gracias porque de alguna manera forman parte de lo que ahora soy.

A mi asesora, gracias por su paciencia, por sus consejos y por su apoyo incondicional.

A todos los miembros de la comunidad de MAIZ, pero en especial a los niños y niñas, gracias por permitirnos realizar nuestra tesis con ustedes, siempre los llevaré en mi corazón.

Pero ante todo, gracias a mí misma porque sobre todas las circunstancias y adversidades siempre tuve presente que la disciplina, constancia, dedicación, responsabilidad y amor a la vida me llevarían a cumplir una de las metas más importantes de mi vida: titularme como licenciada en pedagogía.

Soreli

¡Recuerda sonreír en cada momento de tu vida!

INTRODUCCIÓN

La educación es el proceso de formación del ser humano a lo largo de su vida, inicia desde el nacimiento hasta la muerte. Dicho desarrollo implica una apropiación de prácticas, lenguajes, costumbres, experiencias, destrezas, etc.; que podemos aprender de manera formal o no formal, incluso, a través del acontecer de la vida diaria, es decir, de aquella información que nos brinda la educación informal. De esta manera, consideramos que una investigación que ponga énfasis en entender y reconocer las prácticas culturales de los niños de entre 7 y 12 años, nos permite entender el papel que juega la educación informal en su formación, pues, es mediante esta modalidad que el individuo refuerza actitudes, valores, habilidades, conocimientos y prácticas; forma su personalidad y tiene acceso a un sinnúmero de información que entra en juego en la vinculación con los otros.

Por ello, el presente proyecto es una investigación sobre las prácticas culturales y el sentido que les dan los niños de la comunidad de Movimiento de Artesanos Indígenas Zapatistas (MAIZ) de entre 7 y 12 años de edad en los diferentes espacios donde desarrollan su vida cotidiana.

La Comunidad de MAIZ está conformada por personas de origen triqui provenientes del Estado de Oaxaca que llegaron a la Ciudad de México con la expectativa de mejorar sus condiciones de vida en el aspecto social, económico y cultural, han tenido que adaptarse a las exigencias requeridas por el ambiente urbano, aspectos que llevan a una reconfiguración de la cultura triqui; fenómeno que nos impulsó a preguntarnos, ¿cómo influyen los contextos de la comunidad y de lo urbano en sus prácticas?, ¿qué prácticas llevan a cabo los niños triqui en su vida cotidiana? y ¿qué sentido les dan?

Analizar este problema implicó, por un lado, conocer las actividades cotidianas de como son el ir a la escuela urbana y aprender contenidos no indígenas,

identificar sus tradiciones, es decir, convivir con ellos vía una observación participante para conocer sus prácticas y posteriormente analizar el sentido que les dan.

Se revisaron estudios que abordan temáticas relacionadas con comunidades urbanas de origen indígena como: *Pluralidad cultural y política educativa en la zona metropolitana de la Ciudad de México*, desarrollado por María Bertely Busquetes; *Prácticas culturales en México* realizado por Nestor García Canclini; y la *Encuesta nacional de prácticas y consumo cultural* realizada por el CONACULTA y la UNAM. Sin embargo, éstos no han centrado su atención en las prácticas culturales y el sentido que los sujetos les dan a estos “modos de hacer” desde la educación informal, lo que se hizo en el presente estudio, específicamente en una comunidad de origen indígena como MAIZ.

De este modo, resultó interesante conocer y analizar desde el campo de la pedagogía dicho objeto de estudio, en tanto que la educación debe responder a las necesidades cotidianas y concretas de la población, por ello, como pedagogas, pretendimos responder a la necesidad educativa que los representantes de la comunidad de MAIZ nos requirieron.

Para llevar a cabo dicha labor, se trabajó la metodología de estudio de caso que brindó los elementos necesarios para entender y trabajar con las distintas herramientas que permitieran lograr el objetivo de la investigación.

Así la exposición de esta tesis aparece estructurada en tres capítulos, el primero denominado *Vida cotidiana y educación informal*, donde se desarrolla el concepto de vida cotidiana por ser este el espacio en donde las experiencias cobran relevancia y sentido, marcando las pautas para el aprendizaje y las relaciones que las personas crean; asimismo se aborda el concepto de educación informal como un proceso de formación continua, posteriormente se presentan los conceptos de cultura y prácticas culturales.

En el segundo capítulo, llamado *Los triquis de Oaxaca en el D.F.* fue importante conocer con mayor profundidad el hábitat de nuestros sujetos de estudio, así

como las problemáticas a las que se enfrentan, su historia y, en general, todo el contexto que rodea a su comunidad.

Por último, en el tercer capítulo titulado, *Las prácticas culturales y el sentido que les dan los niños de 7 a 12 años de la comunidad de MAIZ*, se recuperan los resultados del estudio. Iniciando con la metodología que se utilizó para el análisis correspondiente a la investigación; se abordan las técnicas que apoyaron el presente estudio, asimismo se caracterizó a los sujetos de la investigación, se describen las prácticas culturales que llevan a cabo en el contexto sociocultural de *hibridación* en el que viven, se analizó y se expone el sentido que los niños triquis les dan; además de las conclusiones a las que, quienes suscriben el presente trabajo llegan, producto de la reflexión.

CAPÍTULO 1

VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN INFORMAL

CAPÍTULO 1

VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN INFORMAL

El objetivo general de la investigación se centra en entender las prácticas socioculturales que los niños de entre 7 y 12 años de la comunidad de MAIZ llevan a cabo y el sentido que les dan en el contexto de la vida diaria, por lo que iniciaremos la exposición del presente capítulo desarrollando el concepto de vida cotidiana, puesto que es en este contexto donde la vida cobra relevancia y sentido; por ser el ámbito que marca las pautas para el aprendizaje y las relaciones que se crean dentro de ella. Posteriormente, se hablará de la educación informal como un proceso de formación continua que se constituye en la vida cotidiana, en la cultura y en los espacios que conforman dichos entornos.

VIDA COTIDIANA

El contexto de la vida cotidiana se traduce en los hábitos y rutinas que realiza cada persona; encierra cada una de las experiencias, comportamientos y prácticas que dentro y fuera del grupo social los individuos llevan a cabo y que es tan normal que en ocasiones ya no se percibe. Autores como Jesús Civit (2010) han determinado cinco características básicas para describir esta realidad:

- a) Es una realidad ordenada, articulada y coherente;
- b) Se presenta ya objetivada, constituida por objetos materiales e inmateriales (sociales, culturales) que constituyen el mundo de cada uno y establecen los parámetros de esa vida en sociedad;
- c) Es una realidad enfocada en el “aquí y el ahora”;
- d) Establece grados de proximidad y alejamiento, partiendo de lo accesible al contacto corporal y a la actuación personal
- e) Es una realidad intersubjetiva, pues no existe si no se interactúa y comunica continuamente con otros, con los cuales hay coincidencias y diferencias, las cuales pueden llegar incluso al conflicto, pero que constituyen un mundo común (Civit, 2010: 16).

Dicha realidad objetivada y ordenada se conforma en la interacción con los demás, en espacios sociales que constituyen el mundo de cada persona donde

se crean vínculos y se establecen grados de proximidad que llegan a tener influencia, a producir significados, y constituyen un mundo en común. En la interacción con los otros “la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente” (Berger y Luckmann, 2005: 34), es un mundo intersubjetivo que al compartirlo con los otros nos creamos significados que nos son comunes.

De acuerdo con Berger y Luckmann (2005) la vida cotidiana se origina tanto en los pensamientos como en las acciones, y es precisamente ahí donde se sustenta como real “Schütz plantea que en el mundo de la vida cotidiana las personas actúan con lo que denominan «actitud natural», es decir, aceptan que este mundo existe y no dudan de su realidad hasta que surgen situaciones que lo alteran o cuestionan” (Tamayo y Wildner, 2005: 61); por ejemplo, al presentarse al hombre diversas situaciones «fuera de lo común» los parámetros desde los cuales actuara en la cotidianidad serán modificados y readaptados para responder de manera acertada ante la nueva experiencia; esto es así porque “la vida cotidiana se divide en sectores, unos que se aprehenden por rutina y otros que me presentan problemas de diversas clases” (Berger y Luckmann, 2005: 39).

Las rutinas son aprehendidas desde diferentes temporalidades como lo son: las estaciones del año, el calendario, el reloj, el día y la noche, etcétera a través de las cuales se estructuran las experiencias (vivencias) en cada uno de los días de las personas, ya que “mi atención a este mundo está determinada principalmente por lo que hago, lo que ya he hecho o lo que pienso hacer de él” (Berger y Luckmann, 2005: 38).

Con respecto a los problemas de diversas clases, estos se expresan como acontecimientos en la vida cotidiana que se presentan con cierto grado de “novedad”. Surge un problema y nos vemos en la necesidad de resolverlo, hace al sujeto emplear sus modos de actuar, de pensar, etc., inclusive modificarlos para resolver o sobrellevar de la mejor manera ese suceso.

Es importante decir que la “realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del «aquí» de mi cuerpo y el «ahora» de mi presente. Sin embargo, la realidad de la vida cotidiana no se agota por estas presencias inmediatas, sino que abarca fenómenos que no están presentes «aquí y ahora»” (Berger y Luckmann, 2005: 37). Ya que las vivencias de los otros, pueden producirse en espacios o tiempos ajenos a los propios, sin que eso signifique que por ello dejen de ser parte de la vida cotidiana; el entramado de experiencias que se llevan a cabo en la finitud del mundo cotidiano, tiene que ver con las relaciones que conformo con los demás, aunque no sean muy estrechas. Así podemos estar en contacto con nuestros antecesores, sucesores y contemporáneos sin que necesariamente se dé un intercambio «cara a cara», por ejemplo, por medio de un «legado» como es un libro y por qué no, a través de la cultura, esta última como una educación heredada de nuestros antecesores y contemporáneos.

Lo anterior se explica si consideramos que las relaciones que se establecen con los antecesores, contemporáneos y los sucesores de acuerdo con Shütz, citado por Suárez Gómez (2009) se establecen a partir de diferentes momentos:

Uno, el mundo social de los contemporáneos que se caracteriza por coexistir conmigo, es con el que convivo. Dos, el mundo social de los contemporáneos, donde a pesar de vivir con ellos no hay encuentro directo de experiencias sino que infiero las vivencias que deben tener. Tres, el mundo social de los predecesores, que se define como aquel que existió antes que yo y en el que sólo puedo ser observador y no actor. Y cuatro, el mundo social de los sucesores, hombres de los cuales no sé nada y de quienes sólo conozco sus vivencias típicas, bajo la suposición de que estas últimas serán las mismas de mis contemporáneos y predecesores (Suárez, 2009: 74).

Así, la vida cotidiana cobra relevancia a través de las relaciones intersubjetivas pues la estructura fundamental de la realidad consiste en que el mundo es compartido por nosotros. Es durante este proceso donde se ponen en juego una serie de vínculos afectivos desde los cuales el ser humano interactúa con los demás desde su nacimiento en un mundo preestablecido hasta que muere:

Schütz señala que el mundo social es preexistente al individuo. Desde antes que éste nazca ya existe el mundo de la vida cotidiana, el cual fue construido por los antepasados y a través de un proceso de "socialización" le es heredado para que lo experimente e interprete (...) domestica su conducta y se prepara para ocupar un lugar en el espacio social de pertenencia (Tamayo y Wildner, 2005: 63).

De este modo, el individuo será «moldeado o domesticado» tanto por la interacción «cara a cara» como por aquel mundo preestablecido, que en conjunto determinarán las acciones y pensamientos referentes al mundo que le rodea y a la forma de interpretarlo, por ejemplo, en el caso de los niños de la comunidad de MAÍZ, sus acciones, conductas e ideologías están previamente determinadas en términos generales no solo por los espacios y las personas con quien se relacionan, sino por las tradiciones heredadas de sus antecesores (abuelos y padres).

Díaz concluye que los grupos o colectividades retienen, reelaboran, seleccionan y a veces endosan a otros en su memoria histórica y su proyecto de futuro, se ubican en alguna estructura social y pertenecen a tradiciones culturales, es decir, a procesos culturales históricos socialmente conformados, a los que contribuyen a reproducir pero a los que no están sujetos completamente y pueden potenciar su transformación (Piña, 2004: 45).

Esta reproducción y transformación cultural se lleva a cabo precisamente como resultado de la interacción y la relevancia que para el sujeto tenga la serie de experiencias y aprendizajes tomados del grupo social más próximo en el cual se ve inmerso; se hace énfasis en “la relevancia porque ésta hace patente el sentido del vínculo específico y las condiciones locales en que encuentra su validez” (Mier, 2004: 15), es decir, el sujeto consciente o inconsciente reproducirá desde ciertos estándares, referencias que lo hagan co-participar del mundo que comparte en la realidad de la vida cotidiana.

En el caso de los niños de la comunidad de MAÍZ, estas referencias de reproducción de estándares están dadas, entre otros vínculos, por los amigos de la escuela, los vecinos de la comunidad y sus padres, debido a que son los

grupos más próximos con los que éstos niños interactúan y que posteriormente también serán generadores de experiencias y aprendizajes.

La “relación con el otro” para Mead, retomado por Tamayo (2005) “otorga prioridad al mundo social para comprender la experiencia del individuo. Concibe a la experiencia cotidiana como un ámbito donde confluyen lo individual y lo colectivo, un espacio en el que a través del lenguaje y la comunicación las personas crean y recrean tanto lo social como lo subjetivo” (Tamayo y Wildner, 2005: 63). Es decir, es a través del lenguaje que las experiencias del individuo se objetivan y se pueden comunicar. En palabras de Berger y Luckmann “es necesario mover la lengua; las palabras convencionales audibles deben pasar por los labios y llegar a un oído dispuesto” (Berger y Luckmann, 2005: 27).

El lenguaje es la herramienta en común desde la cual se le permite al sujeto interactuar con los demás y desde el cual se puede acceder en el intercambio directo o «cara a cara» al otro.

El lenguaje representa sólo uno de los métodos de comunicación; es el más importante, ya que permite a los seres humanos intercambiar información, ideas, actitudes y emociones, permite que los seres humanos trasciendan en el espacio o el tiempo, para transmitir a las generaciones futuras el conocimiento acumulado a lo largo de miles de años (Rice, 1997: 182).

Así, la palabra se orienta hacia un destinatario independientemente del grupo social al que pertenezca, los lazos de relación, el tiempo y espacio de interacción ya que el lenguaje rompe las barreras tiempo-espacio y se proyecta de generación en generación.

El lenguaje se origina en la vida cotidiana a la que toma como referencia primordial; se refiere por sobre todo a la realidad que experimento en la conciencia en vigilia, dominada por el motivo pragmático (vale decir, el grupo de significados que corresponden directamente a acciones presentes o futuras) y que comparto con otros de manera establecida (Berger y Luckmann, 2005: 55).

El lenguaje es entonces un vasto sistema de signos que permite objetivar y dar significado a los objetos y a las experiencias que se transmiten a través del

tiempo desde generaciones pasadas, tomando sentido para mí y para mi interlocutor en un contexto determinado, pudiéndose producir así la comunicación con el otro. Si bien, estamos conscientes de que existen diferentes tipos de lenguaje, no obstante, el que será de vital importancia en esta investigación es el lenguaje verbal o hablado, por ser éste el instrumento principal a través del cual se heredan las tradiciones culturales triquis.

Así, las relaciones que los sujetos establecen mediante procesos comunicativos directos (relación cara a cara) o indirectos (legado), crean vínculos que dan al sujeto un sentido de pertenencia a un grupo, porque “el vínculo compromete, de manera contrastante, la referencia a una multiplicidad simultánea de objetos, alude no sólo a los otros -como individuos y como colectividad-, sino, así mismo en un movimiento de reconocimiento, continuidad y recreación incesante de la propia identidad” (Mier, 2004: 7).

La comunicación y los vínculos establecidos con los antecesores y contemporáneos en espacios determinados son los que establecerán las bases para la conformación de la identidad tanto individual como colectiva. Por ello es necesario estudiar la forma en que los artefactos de la vida cotidiana están implicados en las maneras cómo la gente construye su pasado individual y colectivo.

Desde esta perspectiva se puede decir que los elementos que conforman la vida cotidiana son los que mantienen viva la imagen del pasado, conforman el presente día a día y sientan las bases para definir el futuro. Los actos individuales (resultado de la socialización con los demás y de la integración a un grupo) permitirán observar que lo “colectivo como configuración múltiple de los actos, corresponde también a una permanente afirmación y desestimación de la acción autorreflexiva y constructiva: el sujeto aprehende y excluye, ignora e imagina, evoca y olvida, involucra y suspende las condiciones cognitivas y afectivas que concurren en las situaciones del vínculo” (Mier, 2004: 8).

En esta lógica, vale la pena preguntarse ¿en qué medida el sentido está determinado por los vínculos que los niños establecen en los diferentes espacios en que socializan?, y ¿en qué medida por las normas de convivencia de la misma comunidad? Estas interrogantes no tiene una respuesta definida, pero nosotras consideramos que tienen que ver con las interacciones y los aprendizajes que se dan en el contexto de la vida cotidiana, conocimientos que se adquieren a partir de la educación informal.

EDUCACIÓN INFORMAL

La educación es inseparable de la vida cotidiana, se trata de un proceso continuo desde el nacimiento hasta la muerte, pues, confiere aprendizajes que todo individuo adquiere en contextos no sólo propios del sistema educativo sino también endógenamente. El concepto educación tiene tres ámbitos de acción: formal, no formal e informal. La educación formal y no formal proveen al individuo de una educación dirigida y específica; a diferencia de la educación informal transmitida principalmente por los medios de comunicación, las TIC'S la familia y la convivencia diaria con el entorno que nos rodea.

La educación informal es una modalidad que comprende “el proceso por el cual el individuo logra actitudes, valores habilidades y conocimientos, merced a la experiencia diaria, es decir, las vivencias cotidianas de toda persona constituyen su formación, sean éstas de donde fueren, sin horarios y sin tutelajes oficiales” (García, 2000a: 15). De ahí que la educación informal refiera a todas aquellas “actividades educativas no estructuradas donde, se produce un aprendizaje «al azar», en un proceso de osmosis entre las personas y el ambiente” (Cardarelli, 2009:4 y 5).

Jaime Trilla (1986) refiere a la educación informal como: “aquella que se promueve sin una mediación pedagógica explícita; la que tiene lugar espontáneamente a partir de las relaciones del individuo con su entorno humano, social, cultural” (Trilla, 1986: 25) donde los aprendizajes son, como dice Cuadrado (2008), consecuencia de la interacción del individuo con el

medio que lo rodea. Cuadrado caracteriza a la educación informal de la siguiente manera:

- Concepción lúdica y no organizada; no es necesaria la intervención de un profesional de la educación o de un adulto por lo que se incrementa el riesgo de aprendizaje no deseado.
- Su acción no es visible ante la sociedad y el nivel de conciencia de los conocimientos adquiridos por las personas es muy bajo.
- Actúa durante toda la vida y su acción afecta a todos, también a los padres, educadores, formadores, por lo que su efecto se multiplica (Cuadrado, 2008: 50 y 51).

Así, se entiende que la educación informal comprende aprendizajes producto de vivencias cotidianas, experiencias, acciones o actividades que parecen ser tan habituales para las personas, ya que suelen realizarlas en diferentes campos de acción: relaciones amorosas, de amistad, ambiente familiar, grupo de pares, actividades artísticas y culturales, etc., todos ellos, campos de acción cotidianos que pudieran parecer poco formativos debido a que son comunes, sin embargo, tienen gran relevancia, ya que a decir de Cardarelli (2009) “el desarrollo de actividades que nada tienen que ver con la educación, aportan procesos de aprendizaje útiles para desarrollar con mayor eficacia nuestra vida” (Cardarelli, 2009: 4), pues, proveen al individuo de un rico aprendizaje de sentido común que se traduce en ideología, cultura, costumbres, valores, etc., aplicables al contexto de interacción cotidiano. Para el caso de la comunidad de MAIZ esta educación informal se expresa a través de las ideas, costumbres y algunas tradiciones que los antecesores triqui transmiten a sus sucesores (hijos), quienes se desenvuelven en un contexto urbano pero también forman parte de uno indígena, (comunidad de MAIZ) que los conforma y transforma como sujetos. A través de esta modalidad educativa se “desarrollan creencias, valores, conocimientos y sentimientos comunes que conforman su marco cultural donde aprenden las claves de su cultura, construida por sus antepasados y las interiorizan haciéndolas suyas” (Cuadrado, 2008: 30), además de incorporar otras, como las del contexto urbano que no son necesariamente las de su entorno inmediato su comunidad.

CULTURA

Cuando hacemos referencia a creencias, valores y conocimientos, implica hablar de cultura. Si bien, el concepto cultura ha sido definido desde diferentes disciplinas tales como la antropología y la sociología, es precisamente desde esta última que Sartori (1924) indica que el término cultura posee dos significados:

- a) Cultura es sinónimo de saber: una persona culta es una persona que sabe, que ha hecho buenas lecturas o que, en todo caso, está bien informada, la cultura es de los cultos.
- b) Todo ser humano vive en la esfera de su cultura. Si el hombre es un animal simbólico que vive en un contexto coordinado de valores, creencias, conceptos, y en definitiva, de simbolizaciones, el hombre primitivo o el analfabeto poseen cultura (Sartori, 1924: 43).

Con lo anterior podemos decir que la idea de que sólo “los cultos” poseen cultura es errónea, puesto que cada sociedad tiene su propia cultura: un conjunto de creaciones y prácticas que se van transmitiendo a través de los años, que conforman su historia y proporcionan un sentido de identidad al individuo y a la colectividad.

De ahí que Geertz, citado por Flores (2009) refiera que:

La cultura constituye una “telaraña de significados” que cada quien ha tejido a su alrededor y dentro de la cual quedamos ineluctablemente atrapados. En esta construcción de significados nunca estamos solos, ya que nos acompañan siempre personajes y escenarios variados que van desde la familia y los amigos, hasta el contexto geográfico, económico, social y demográfico en el que nos tocó crecer (Flores, 2009: 81).

De esta forma, la acción de comunicar y compartir ideas, actitudes y tradiciones estará predispuesta al significado que cada individuo le otorgue según el contexto en el que se desenvuelva. Por ello coincidimos con la definición que hace Myers (2004) cuando afirma que la cultura es el conjunto de “conductas, ideas, actitudes y tradiciones duraderas, compartidas por un grupo grande de gente y transmitidas de una generación a otra” (Myers, 2004: 127) y que pueden

ser aceptados o reinterpretados, pero que dan sentido y significado a la vida de las personas. Tal y como Cruz Ramírez (2006) citando a Peter McLaren utiliza el término cultura para significar a “las formas particulares en las cuales un grupo social vive y da sentido a sus circunstancias y condiciones de vida “dadas” (Cruz, 2006 : 24). Pero ¿cuáles son esas posiciones culturales que los niños desarrollan?, y ¿cuáles son los sentidos e interpretaciones que le dan a las actividades que realizan?

Para dar respuesta a dichas interrogantes es necesario considerar el entorno urbano en que los niños triqui de Oaxaca crecen y se desenvuelven. Si bien:

La cultura urbana se le define *grosso modo*, como el espacio generado entre los modos operativos de la ciudad capitalista (la única existente) y la variedad de respuestas a tal sujeción. Es el resultado del choque entre la industrialización y las costumbres, entre la oferta (las apetencias) y la demanda (las carencias) (Bonfil, 1982: 98).

El espacio urbano es un lugar donde podemos encontrar ciertos procesos de la hibridación cultural. García Canclini (1997) se refiere a este fenómeno como algo que va más allá de una unión cultural, puesto que:

La hibridación cultural no es una simple mezcla de estructuras o prácticas sociales discretas, puras, que existían en forma separada y al combinarse, generan nuevas estructuras y nuevas prácticas, sino que es el resultado imprevisto de procesos migratorios, turísticos o de intercambio económico o comunicacional (García, 1997a: 112).

El caso de la comunidad de Artesanos Zapatistas (MAIZ) es producto del fenómeno de inmigración que muchos países latinoamericanos vivieron durante el siglo XX cuando:

Tenían alrededor de un 10% de población en las ciudades y ahora un 70 u 80%, pues, hemos pasado de sociedades dispersas en miles de comunidades campesinas con culturas tradicionales, locales y homogéneas en algunas regiones con fuertes raíces indígenas, poco comunicadas con el resto de cada nación, a una trama mayoritariamente urbana (García, 1989: 265).

De ahí que la comunidad de MAIZ sea un claro ejemplo de este proceso de hibridación cultural, ya que estos indígenas, se han visto obligados a cambiar

su espacio de vivienda a la Ciudad de México, situación que implicó que dejaran atrás su historia de vida, su cultura y se «adaptaran» a un contexto totalmente distinto como es el urbano, es decir, los triquis de Oaxaca tuvieron que ajustar ciertas costumbres y tradiciones, pero no por ello olvidarlas.

La hibridación es vista como una suma de elementos en armonía, en un espacio donde co-habitan identidades no homogéneas. Así, la vida social adopta, forma y se concreta en prácticas cotidianas, de modo que, “a partir de nuestras prácticas y experiencias cotidianas construimos una visión del mundo, y con ello, la forma en que nos simbolizamos, percibimos y construimos como sujetos sociales” (Tamayo y Wilnder, 2005: 59 y 60).

PRÁCTICAS CULTURALES

Dado que uno de los objetivos de la presente investigación es identificar qué prácticas llevan a cabo los niños en los diferentes espacios de su vida cotidiana, es indispensable definir qué se debe entender por prácticas culturales, Contreras (2008) las define como:

Las actividades específicas que realizan las personas dentro de un campo cultural y espacio social determinado (artístico, académico, religioso, deportivas, escolares, científicas, etcétera), que están orientadas a la formación y/o a la recreación y que se van abriendo y consolidando históricamente. Estas prácticas culturales incluyen otras formas de expresión y participación no sólo las institucionalizadas por la “cultura oficial”, sino también otras prácticas de la “cultura popular” (Contreras, 2008: 2).

Asimismo, las practicas culturales se pueden definir como: “un modo de ser que se reitera silenciosamente y día a día ahonda en sí mismo” (Cassigoli, 2005: 2). De Certeau (1995) se refiere a ellas como “estrategias de supervivencia”, asegura que las prácticas son “un ejercicio de micro-resistencias y micro-libertades. En todos los casos, las prácticas son de tipo táctico: hablar, leer, caminar o cocinar” (De Certeau, 1995: 46), estrategias que contribuyen a una mejor comprensión del ámbito de lo cotidiano.

No obstante, para entenderlas, es necesario considerar qué las produce o las hace posibles y para ello Bordieu citado por Rizo (2004) crea el concepto de *habitus*, siendo este el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan dentro de él. “Es a partir del *habitus* que los sujetos producen sus prácticas” (Rizo, 2004: 104) y al ser este un sistema abierto de disposiciones flexibles, modificables y adaptables permite al sujeto confrontar experiencias nuevas y dar sentido a sus acciones.

Desde esta lógica, la aportación del antropólogo inglés John B. Thompson (1993) resulta relevante cuando se refiere a las prácticas culturales como acciones portadoras de sentido, así las explica:

Las prácticas son el conjunto de comportamientos, acciones, gestos, enunciados, expresiones y conversaciones portadoras de un sentido, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten experiencias, concepciones y creencias (Thompson, 1993: 197).

Para el caso de la cultura triqui esta perspectiva resulta de gran ayuda para entender qué hacen los niños triqui y qué sentido le dan a la música que escuchan, a los programas de televisión que ven, a los juegos que practican, a la vestimenta que usan, a las tradiciones y todos los valores que les provee el vivir en una ciudad urbana como es el Distrito Federal y un contexto indígena como lo es la comunidad de MAIZ.

SENTIDO

El hombre es quien confiere sentido a su existencia, quien construye los significados de sus entornos del mundo:

El hombre se encuentra en todo momento de su vida cotidiana en una situación biográficamente determinada, esto es, en un ambiente físico y sociocultural tal y como él lo define, dentro del cual tiene su posición (Schutz, 1974:100).

De tal forma que la labor de construcción de sentido no puede comprenderse sin el marco de actuación y significación de la experiencia del hombre: la

cultura. Por ello, la cultura como ya se dijo es constructora de sentidos del mundo, sentidos de inclusión, de pertenencia y de exclusión, de diferencia.

Con lo anterior podemos decir que sentido son “los significados diversos y simultáneos que un grupo de gente le otorga a algo” (Austin, 2000: 1) a partir de la interacción que establecen con el medio ambiente (elementos del contexto que rodean a ese grupo humano), la historia (los legados, costumbres y tradiciones) y los vínculos que establecen con los Otros (relaciones significativas con ciertas personas) en los diversos espacios que conforman su vida cotidiana.

ESPACIOS

Las prácticas culturales son propias de cada país, ciudad, estado, institución, comunidad, etc. y están condicionadas entre otros aspectos, por el lugar en que se vive, por ello el espacio es trascendente. De acuerdo con Valdés (2010) “los espacios en los cuales el hombre realiza sus diferentes actividades suponen, además de una dimensión física relativa al lugar donde éstas se desarrollan, una dimensión temporal que hace referencia al momento en que se producen” (Valdés, 2010: 2). De esta forma, el espacio se convierte en un lugar que tiene un papel importante en la conformación del orden social:

Tiene que ver con la distinción que se hace entre los dos tipos de integración que garantizan el funcionamiento de todo sistema social: estos son la integración social, que alude aquellos vínculos que derivan del contacto directo entre las personas que comparten un espacio determinado y, la integración que da cuenta de las relaciones entre sistemas sociales separados temporal y espacialmente, es decir, entre gente que no mantiene contacto físico directo (Lezama, 1998: 379).

Para el caso de los niños triquis el orden social está dado a partir de la integración social que establecen tanto en el entorno del espacio urbano como los vínculos derivados de la interacción directa con la comunidad.

Espacio Urbano

En lo que respecta al espacio urbano, Cuadrado (2008) lo refiere como el proceso “de la sociedad de autoabastecimientos y los núcleos rurales a las grandes ciudades industrializadas” (Cuadrado, 2008:34) se caracteriza por una materialidad específica como concreto, asfalto, ladrillo, acero, vidrio; pero también por una dinámica social específica.

Un mundo de relaciones contractuales que han transformado a la ciudad en el territorio de la despersonalización, la competencia y el manejo utilitario de las relaciones sociales que se sustentan en los vínculos de intercambio y los hombres cuentan como portadores de un valor monetario, para intercambiar medios materiales (Lezama, 1998: 142)

Al contener una gama de variaciones individuales sus habitantes cohabitan con diversas etnias, culturas, posiciones económicas, políticas, ideológicas que dan lugar a una comunicación superficial que llevan a la indiferencia. Asimismo, se caracteriza por ser un espacio cuyo desarrollo está condicionado por la tasa de crecimiento y estructurado por “colonias, fraccionamientos, pueblos, conjuntos habitacionales, barrios y viviendas que constituyen formas diferentes de habitar en la ciudad, de organizar los tiempos y los espacios sociales, y de concebir y dar sentido al mundo de todos los días” (Tamayo y Wildner, 2005: 79).

Así las colonias, los pueblos, los vecindarios y principalmente los barrios “poseen en su interior zonas segregadas socio-espacialmente, tienen dos zonas: una más poblada y otra más despoblada, con distintas características de gente, distintas características edilicias incluso que no tienen corriente” (Lado: 2000: 24). Esto no sólo implica grandes diferencias en la forma de vivir, sino también en los procesos simbólicos y afectivos que establecen: “Los procesos simbólicos y afectivos, permiten la construcción de lazos y sentimiento de pertenencia con ese lugar. Las personas reconocen un lugar, un vecindario, en la medida en que pueden elaborar significados como referentes importantes de adscripción” (Tamayo y Wildner, 2005: 84).

Tönnies citado por Lezama (1998) considera imprescindible hablar de la comunidad para explicar a la ciudad, ya que esta última implica el “tránsito de lo tradicional a lo moderno, un paso de una forma de organización de la vida económica, política y social cuya base territorial es lo rural a otra cuya sustentación geográfica es la ciudad” (Lezama, 1998: 140)

La comunidad

Para Tönnies (1998) la comunidad “se expresa en el tipo de asentamiento que caracteriza al campo y por la forma que toman los asentamientos humanos en la ciudad, sobre todo, en la gran ciudad capitalista” (Lezama, 1998: 140). Tal es el caso de la comunidad de MAIZ, que si bien está ubicada en un espacio urbano como el de la Ciudad de México y cuenta con los diversos servicios que la caracterizan, al interior de ella se ponen en juego prácticas propias de la cultura de origen “triqui” como el lenguaje, el baile y la vestimenta, mismas que cobran significado sólo para los integrantes de la comunidad.

De acuerdo con Turner citado por Tamayo (2005), la comunidad “es un espacio donde se realizan ciertas actividades y se distribuyen los recursos, el poder y se comparten valores. Aquí se define un tipo de virtud cívica, esto es, estilos de vida, patrones de interacción social y confrontaciones entre ideas de modernidad y tradición” (Tamayo y Wilnder, 2005: 124) que dan cohesión a los miembros, que la integran y ofrecen una visión de un “nosotros”.

Asimismo, la comunidad está estructurada a su interior en diversos espacios, uno de ellos es el hogar.

El hogar

El hogar suele ser un espacio único y exclusivo para cada individuo pues las vivencias y los recuerdos del sujeto se desarrollan dentro de él, por lo que tiene cierta carga significativa. Autores como Silverstone (2010) lo definen como: “un espacio privado compuesto por acciones trascendentes e intrascendentes, por objetos insignificantes e importantes” (Silverstone, 2010: 3). Representa para

algunas personas el espacio de la calidez, la seguridad, los recuerdos; es el espacio donde se estrechan las relaciones afectivas entre sus integrantes.

Para Relph citado por Ruth Nina (2006) el hogar es “un foco de experiencias, intenciones, recuerdos y deseos. Es un espacio construido a través de relaciones sociales, internas y externas, permanentes, cambiantes tanto en la relación como en la importancia” (Nina, 2006: 60). Es el primer espacio de socialización de los sujetos, pues ahí establecen sus primeros vínculos afectivos con la familia, es la “base de la organización social, nos enseñan normas sociales, patrones culturales, idiomas, ideas, creencias etc.” (Paredes, 2004: 26). Es el lugar donde sus integrantes pasan el mayor tiempo de sus vidas, donde realizan la mayoría de sus actividades, por lo tanto: “el hogar es el punto de referencia para sus miembros, el tipo de actividades compartidas varían en frecuencia, así como la dinámica del hogar depende de las relaciones de género y parentesco” (Nina, 2006: 62).

De ahí la importancia de considerarlo como un entorno importante para entender las prácticas culturales que los niños llevan a cabo, pues, el hogar nos proporcionará una visión de quiénes son estos sujetos, con quiénes realizan sus actividades diarias, las interacciones que establecen, así como la clase de vínculos que conforman.

Otro espacio significativo por el tiempo que los niños pasan en él, y los vínculos que se generan, es la escuela.

La escuela

La escuela es considerada un lugar de conocimiento al cual se asiste para instruirse, sin embargo también es definida como una:

Institución encargada de impartir un cierto tipo de conocimiento, también como generadora de estilos de vida distintos a los existentes. Tiene la misión de enseñar a pensar, de inculcar hábitos de trabajo, de diversión, higiene física y mental al medio histórico social a fin de constituir ciudadanos dispuestos a responder a las demandas que las

nuevas condiciones de vida en la sociedad capitalista necesita.
(Paredes, 2004: 28).

Empero, más que un espacio donde se genera el conocimiento, la escuela juega un papel primordial al ser, después del hogar, un espacio de socialización para el niño. De ahí que como lo establece Suárez (2009) la escuela sea concebida como:

Un espacio donde después de su casa [los estudiantes] pasan gran parte del tiempo (de 7 a 8 hrs.). En ella establecen interacción con el grupo de pares (sus contemporáneos) y con los maestros (sus antecesores); esos otros con quienes se construyen distintos tipos de vínculos en el marco de las normas explícitas e implícitas que regulan este espacio social (Suárez, 2009: 81).

VÍNCULO

El hombre como ser social siempre ha necesitado de “otros”, ya sea para compartir la lengua, un pensamiento, etc. y esto lo ha llevado a interactuar y vincularse con diversas personas, con quienes comparte sus experiencias. La importancia del vínculo radica en que permite reconocernos, porque “no sólo alude a los otros, -como individuos y como colectividad- sino también al conocimiento del Otro, pues, el sujeto se reconfigura a sí mismo, al diferenciarse y así establece su propia identidad” (Mier, 2004: 5). En este sentido, a decir de Suárez (2009), el vínculo se define como “la condición trascendental de la conciencia, es decir, que el Yo no se constituye como tal sin la experiencia del otro” (Suárez, 2009:74).

Para establecer vínculos y, compartir experiencias no es necesaria la presencia, ya que el vínculo trasciende más allá de ésta, y conjuga alianzas con los ausentes (comunicación indirecta) y además del que se conforma con los presentes (comunicación directa «cara a cara»).

De esta manera, los vínculos que los niños de 7 a 12 años de la comunidad de MAIZ establecen, dependen en gran medida de las personas con las que interactúan «cara a cara» en los distintos espacios donde desarrollan su vida

cotidiana como en la escuela y en la comunidad, y en segundo lugar, son vínculos indirectos que establecen con los antecesores a través de los legados.

Es necesario abordar el desarrollo de estos niños desde una perspectiva pedagógica, para lo cual recurriremos a la teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y a la teoría sociocultural de Vigotsky.

TEORÍA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO DE PIAGET

En esta teoría Piaget expone cuatro etapas para describir cómo los niños conforman su desarrollo, dichas etapas se conocen como la etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años); la etapa preoperacional (de los 2 a los 7 años); etapa de las operaciones concretas; (de los 7 a los 12 años) y la etapa de las operaciones formales (de los 12 a los 15 años).

La etapa que nos ayudará a describir cómo es el desarrollo de los sujetos de estudio de la presente investigación es la etapa de las operaciones concretas (de los 7 a los 12 años) que corresponde al rango de edad de los sujetos de la investigación.

En esta etapa el niño se hace capaz de mostrar el pensamiento lógico ante objetos físicos [...] El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Se vuelve más sociocéntrico; cada vez más consciente de las opiniones de otros. Estas nuevas capacidades mentales se demuestran por un rápido incremento en la habilidad para conservar ciertas propiedades de los objetos (número, cantidad) a través de los cambios de otras propiedades y para realizar una clasificación de ordenamiento de los objetos. Las operaciones matemáticas también surgen en este período (Labinowicz, 1998: 86).

De acuerdo con la teoría de Piaget, en esta etapa el niño ya es capaz de mostrar pensamiento lógico, es decir, a esta edad los sujetos pueden ordenar objetos de acuerdo con su color, su forma, de mayor a menor; así como también son capaces de resolver series numéricas o de figuras; por ejemplo, pueden expresar cronológicamente la edad de los integrantes de su familia.

Los niños que se encuentran en esta etapa tienen una mayor reflexión sobre lo que es la colaboración afectiva, convirtiéndose en sujetos más solidarios, más conscientes de la opinión de los otros. De tal manera que dichas características se pueden apreciar en los niños triquis cuando se muestran solidarios en las labores de la comunidad, por ejemplo, en una fiesta de 15 años, se observó a estos niños inflando globos, mientras que los adultos se encargaban de la preparación de los alimentos y de la colocación de las mesas.

Si bien el desarrollo cognitivo y social se va a construir en el contexto urbano e indígena, es importante explicar dicho fenómeno social con la teoría sociocultural de Vigotski.

TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKI

La teoría sociocultural del aprendizaje consiste en considerar al individuo como resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. En esta teoría, Vigotski señala que es precisamente en la mediación de ambientes donde “el niño se enfrenta a un condicionamiento sociocultural que no sólo influye sino que determina en gran medida las posibilidades de su desarrollo” (García, 2000b: 18). Es decir, las condiciones inmediatas donde el sujeto interactúa le brindarán las herramientas para que se forje como persona. De ahí la importancia de reconocer el papel que juegan los ambientes y los actores sociales que rodean al niño, (padres, hermanos y familia en general, compañeros de la escuela, profesores, etcétera).

En palabras de Vigotski “el conocimiento más que ser construido por el niño, es co-construido entre él y el medio sociocultural que lo rodea” (García, 2000b: 18). Para el caso de los niños de la comunidad de MAIZ, esta influencia sociocultural se ve reflejada en las relaciones que crean con sus iguales (compañeros de comunidad y escuela).

Así el infante complementa su educación, a través de la experiencia que construye en sus relaciones con el otro, “al área que existe entre la ejecución

espontánea que realiza el niño utilizando sus propios recursos (zona de desarrollo real) y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo se le llama <zona de desarrollo próximo>” (García, 2000b: 19). El menor necesita de este andamiaje cultural para ir construyendo y acomodando los aprendizajes que va adquiriendo en su vida cotidiana y que irá acumulando a través de las experiencias, donde también influyen las relaciones con sus pares (contemporáneos) además de las que forja con sus antecesores quienes les marcan las pautas desde las cuales comportarse, estándares que les servirán de referencia para su auto-representación y reproducción de lo que son, ya que “la percepción, el pensamiento y la memoria son procesos fuertemente influidos por el entorno social que nos ofrecen formas de clasificación, descripción y conceptualización diferentes, de acuerdo con la cultura en que nos hayamos desarrollado” (García, 2000B: 20 y 21). Para el caso de los niños de MAIZ esta influencia responde a los parámetros culturales triquis como a los urbanos, es decir, a un contexto cultural híbrido a partir del cual estos niños construyen su relación con otros y se incorporan en los procesos socioculturales de su vida cotidiana.

Sin embargo, las prácticas y sentido no pueden ser entendidas sin considerar la cultura de estos niños influenciada en primera instancia por un contexto indígena, pero también por el urbano. Para entender mejor esta situación, en el siguiente capítulo explicaremos el contexto sociocultural que rodea a dichos sujetos.

CAPÍTULO 2

LOS TRIQUIS DE OAXACA EN

EL D.F.

CAPÍTULO 2

LOS TRIQUIS DE OAXACA EN EL D.F.

Para entender las prácticas socioculturales y el sentido que los niños de la comunidad de MAIZ les dan, es necesario no sólo abarcar el contexto de la vida cotidiana en el que se desenvuelven, sino también conocer quiénes son, es decir, de su cultura triqui, de la problemática que los envuelve y que da origen al Centro Comunitario MAIZ, lugar en que estos niños crecen y se desarrollan.

CULTURA TRIQUI

Los integrantes del Movimiento de Artesanos Indígenas Zapatistas A.C. (MAIZ) son un grupo de indígenas originarios de la región triqui, “el nominativo triqui es una deformación del vocablo *driqui*, compuesto por *dri*, derivado de *dre*: "padre", y *qui*: "grande" o "superior"” (ILCE, 2004: 2). De esta forma, triqui significa “*padre grande*”.



Fig. 1. Ubicación de Copala. Google imágenes.

El territorio triqui se sitúa en el oeste del estado de Oaxaca, cerca de los límites con Guerrero. Comprende dos zonas: la Alta, con cabecera en San Andrés Chicahuaxtla, y la Baja, cuya cabecera es San Juan Copala. Es precisamente esta última zona el lugar de origen de los triquis de la comunidad de MAIZ. Los triquis de Copala se llaman a sí mismos *tinujei*, que significa "hermano mío" (ILCE, 2004: 2).

Nosotros somos una familia de la región de Copala. Copala es un centro ceremonial. Allá tenemos una extensión de 13, 500 y fracciones de kilómetros, de hectáreas (Enrique Acevedo Testimonio).



Fig. 2. Copala, Oaxaca. Foto satelital. Google maps.

La zona de San Juan Copala es boscosa, de clima templado a cálido donde las temperaturas oscilan de entre los 14°C a los 25°C. Debido a estas características, la flora predominante en el lugar es la madera. “Las especies existentes son pinos: ocote, enebro y pinabete; también hay encino (quizá el más abundante, después del ocote), fresno, sabino y uno que otro madroño” (García, 1997b: 45). La fauna de Copala también es variada, las especies que se pueden encontrar son “el conejo (*tucuya a*), venados (*chutaj a*), coyotes (*duj a*: lobo) y existe la creencia de que hace mucho tiempo había jaguares (*chuva a*: león) y gatos monteses (*sini'yo a*: tigre); además de jabalíes (*chacaá a*: puerco)” (García, 1997b: 45).

Con respecto a la lengua tradicional de Copala es la *triqui*, pero ésta es diferente a la de la zona Alta de Chichahuaxtla. El baile tradicional es conocido como “chilena”.

Por otro lado, la organización social de los Copaltecos, está basada en la familia, representada por medio de linajes, es decir, a través de “la pertenencia a una organización familiar regida por los principios de descendencia y territorialidad” (ILCE, 2004: 3). La familia se compondrá entonces de los hijos, las hijas solteras y en el caso de los varones casados, se suman sus mujeres e hijos, porque cuando las mujeres se casan se van a vivir a la casa paterna de sus esposos. “El jefe de un linaje, o jefe de socios, se llama *yi' dugumi ñaj hio'oo* porque es la persona que cuida los papeles de la tierra, que guarda en su casa el registro de todos los miembros del grupo, es el encargado de registrar el curso hereditario del acceso a las tierras” (Lewin y Sandoval, 2007: 23).

De modo que, “la vida social de cualquier triqui gira alrededor de tres acontecimientos: el nacimiento y el bautismo, que marcan el comienzo; el matrimonio que da principio a la madurez; y la muerte, que pone el punto final” (García, 1997b: 154).

En cuanto a la economía de San Juan Copala, ésta “gira en torno a la producción familiar de café, plátano y mango, cuya comercialización les permite

complementar la escasa producción de los cultivos tradicionales” (Lewin y Sandoval, 2007: 32). Los triquis son pequeños productores de maíz, pero debido a que sus huertas y parcelas son muy limitadas tienen que recurrir a vender el café, plátano y mango que cultivan, con el objeto de sufragar otros gastos, pues lo que obtienen del maíz sólo les alcanza para cubrir las necesidades mínimas familiares.

Además de las actividades agrícolas, también tienen relevancia las actividades artesanales, manteniendo intercambio comercial con comunidades cercanas como Tamazulapan, Teposcolula, Jamiltepec, Tlaxiaco y Putla, por medio de la tradición del tianguis y donde el “mercado semanal de cada lunes en San Juan Copala, es un mecanismo local de articulación social” (Lewin y Sandoval, 2007: 29). Así, el trabajo que desempeñan los hombres de Copala es la construcción y el comercio, mientras que las mujeres tejen y se encargan de las labores del hogar.

La vestimenta tradicional de los triquis de Copala, se caracteriza en las mujeres por el uso del Huipil, ya que “es la única prenda de vestir, aunque (actualmente) está prevaleciendo el uso de la camiseta o blusa blanca de fabricación industrial bajo el huipil” (García, 1997b: 61).



Fig. 3. Vestimenta mujer triqui. Google imágenes.



Por su parte, los hombres “visten calzón de manta (*xichoj a*) hasta las rodillas y camisa (*coto a*) de colores vivos. Es frecuente que calcen “huaraches” o sandalias o que traigan sombrero (*nave a*). En las fiestas algunos lucen las vistosas fajas rojas que les tejen las señoras” (García, 1997b: 61).

Fig. 4. Vestimenta de hombre triqui. Google imágenes.

En relación con la religión, los triquis son creyentes católicos, por lo que las fiestas religiosas que celebran con gran entusiasmo son las que se muestran en la Figura 5.

Fecha	Celebración
19 de marzo	Fiesta de San José
Semana santa	Cuaresma y pascua “resurrección”
3 de mayo	La Santa Cruz
15 de mayo	San Isidro
Jueves de Corpus	Sacramento (rumendo)
24 de junio	San Juan
29 de septiembre	San Miguel
7 de octubre	Rosario
2 de noviembre	Todos santos o Difuntos
12 de diciembre	Nuestra Señora de Guadalupe
25 de diciembre	Nochebuena

Fig. 5. Celebraciones triqui. García, 1997b: 161 y 162

Pero, pese a la creencia de la religión católica, los Copalal también tienen una fuerte influencia de la medicina tradicional indígena, que se ve reflejada en ciertos mitos y prácticas; “todos los Copalal conocen y usan una cantidad considerable de hierbas (entre ellas el ojo de venado) para curarse de sus males, heridas, “aires”, dolores, hinchazones, etc.” (García, 1997b: 159). Y en cuanto a los rituales, el más representativo es el de “petición de lluvias” en adoración del Dios del Rayo y Diosa *Naj anj du^ui* que se celebra el 25 de abril (Lewin y Sandoval, 2007: 17).

Respecto a la alimentación, los Copalal recurren a la fauna y a la flora propios de la región, para completar su dieta. No obstante, la base del sustento es el maíz (*^nuu a*):

Producto indispensable que la mujer triqui debe preparar para la comida de su familia. Lo comen en forma de elote (*tze a*) cocido, cuando hay, o de tamales cuadrados, grandes y delgados, envueltos en hojas de plátano. Por supuesto, el modo más común es la tortilla (*chaa a*), de unos treinta centímetros de diámetro, y el tepache (*tzij a*), bebida fermentada de panela (*lala a*), que es el azúcar negro no refinado (se vende en marquetas), a la cual también se le puede poner maíz (García, 1997b: 63).

Con lo hasta ahora expuesto, podemos observar que la imagen que los triquis construyen de sí mismos, su identidad, se basa principalmente en la cultura, en elementos mismos que reflejan en sus prácticas cotidianas y en la cosmovisión que los configura como organización social, y que les da sentido de pertenencia como cultura indígena.

HISTORIA DE SAN JUAN COPALA

Como en la mayor parte de los pueblos indígenas, la historia de los Copalal viene envuelta en conflictos territoriales, influencias e imposiciones culturales y políticas, pugnas internas y marginación.

Ejemplo de ello fueron los conflictos de “los siglos XVIII y XIX, donde los triquis fueron objeto de expropiaciones territoriales por parte de mestizos y mixtecos y

para el siglo XX los conflictos agrarios continuaron menguando su territorio” (Lewin y Sandoval, 2007: 31).

De igual manera se encuentra la problemática relacionada con la economía, si bien, ésta gira en torno a la producción familiar de café, plátano y mango y a la comercialización de madera, los sucesos de violencia en la región suelen presentarse durante las interacciones de compra-venta de dichos productos.

Los conflictos políticos no son la excepción en Copala, debido a que partidos políticos estatales y federales han querido imponerse a la organización tradicional de los triqui. Si bien, anteriormente el poder político lo representaba “el principal” quien era elegido comunitariamente, él era quien “daba cohesión política al grupo, lo encabezaba, lo representaba en los problemas y en las reuniones con el exterior y lo organizaba para los trabajos comunes” (Lewin y Sandoval, 2007: 107) y sólo se solía admitir a personas propias del lugar para fungir como principales; ahora con la imposición política, los problemas en la región han aumentado.

En nuestra región se elegían las autoridades por costumbre, sin ninguna intervención del gobierno federal ni estatal ni de ninguna autoridad, simplemente lo que hacíamos en la comunidad era nombrar nuestras autoridades, pero eso se acabó a partir de los 80. Nos quisieron meter a los partidos: si quería al PRD, al PRI, al PPS (Juan Acevedo Testimonio, 2009: 29).

Esta imposición de los partidos políticos como organización social, además del robo de sus tierras, la falta de oportunidades, de educación y de trabajo, fueron los principales factores que llevaron a los indígenas triquis a abandonar sus tierras de Oaxaca. Así, inicia la migración, ahora, “la mayoría de la población triqui migrante se concentra fuera del estado de Oaxaca, especialmente en el centro de la República y en el norte del país” (Lewin y Sandoval, 2007: 37). Algunos triquis se van a Ensenada, otros a Sinaloa y al D.F. “estamos prácticamente influenciados hacia el norte y bueno pues al parecer el pueblo se queda solo después de los 80” (Enrique Acevedo Testimonio, 2009: 30).

Como otra forma de enfrentar los problemas que vivían en Oaxaca, los triquis deciden crear en 1981 el movimiento MULT (Movimiento de Unificación y Lucha Triqui) integrado por diversas organizaciones que se unieron para defender su territorio. Enrique y Juan Acevedo representantes de MAIZ, fueron dos de los fundadores de dicho movimiento, sin embargo, se distanciaron del mismo por existir diferencias entre compañeros.

En ese entonces era una organización independiente, una organización que tenía como principios defender su territorio, sus recursos naturales y la cultura (Enrique Acevedo Testimonio, 2009: 25).

El objetivo era ser autónomos, nadie nos tenía que decir qué íbamos a hacer con la autoridad de nuestra comunidad, pero esto se fue desviando y ahorita se supone que las gentes que pertenecen al MULT son el brazo derecho del gobierno del estado de Oaxaca (Juan Acevedo Testimonio, 2009: 26).

Con la desvinculación del MULT, Juan y Enrique Acevedo migran al D. F. desde donde se instalaron y se relacionaron con “organizaciones de izquierda”. Así, se unieron al Frente en Contra de la Represión, después a la Coordinadora Nacional Plan de Ayala, todo con el objetivo de formar una organización donde los triquis pudieran comercializar sus productos, sus artesanías, pudieran conseguir una vivienda digna, servicios de salud y educación para sus hijos. Pero ante esta nueva forma de organización de los triquis en el D. F., otras comunidades en Oaxaca se “enojaron”, asegura Enrique Acevedo, “vinieron y dijeron, que por qué hicimos una nueva organización, por qué le pusimos el nombre de zapatista” (Enrique Acevedo Testimonio, 2009: 30). Pese a ello, la idea de crear una comunidad indígena en la ciudad prevaleció y así surgió el “Movimiento de Artesanos Indígenas Zapatistas A.C” (MAIZ).

HISTORIA DEL CENTRO COMUNITARIO MAIZ

La migración hacia el Distrito Federal de las familias indígenas triquis, data de hace más de 50 años y ha sido un proceso difícil en el que estos indígenas se han visto obligados a dejar su tierra, familias y amigos; a buscar trabajo y nuevas oportunidades en otros lugares como el D. F.

Este fue el caso de los hermanos Acevedo, representantes y fundadores de la comunidad de MAIZ, quienes llegaron a la Cd. de México en los años de 1957-1958 así lo expresan:

Vine a la Ciudad de México por la situación insistente de la región: no había dónde conseguir trabajo y cuando hay este tipo de cosas, estamos hablando de violencia de Estado, porque no dejan pasar a los compañeros por todos lados y nosotros tenemos que estar lejos para poder trabajar y conectarlos con otros compañeros (Enrique Acevedo, Testimonio, 2009: 32).

A decir de los fundadores de la comunidad de MAIZ, sobrevivir en el Distrito Federal no ha sido fácil, ya que los triquis han tenido que adaptarse a nuevas situaciones: aprender el idioma español, a desarrollar trabajos diferentes a los que comúnmente venían realizando en su lugar de origen; a adaptarse a nuevas formas de ser, pensar y sentir. Las primeras familias que llegaron al D.F. se agruparon y buscaron formas de generar recursos económicos elaborando artesanías y vendiendo en la vía pública; dado que la venta de éstas no era suficiente para pagar una renta vivieron como nómadas durante varios años y en los espacios donde se asentaban, vendían sus productos.

De esta forma, los cambios de vivienda que han tenido los integrantes de MAIZ, han sido varios, por ejemplo en 1988 este grupo triqui se unió a la “Sociedad Cooperativa de Producción Artesanal de San Juan Copala”; vivían en una vecindad en el centro histórico y empezaban a gestionar la compra de dicho lugar, sin embargo, hubieron fracturas al interior de la organización, lo que hizo que “Enrique Acevedo y otras 15 familias decidieran abandonar la cooperativa, y comenzarán una lucha por vivienda de manera independiente” (Rossette, 2009: 133).

Así en 1994 después de marchas y plantones los integrantes de la ahora comunidad de MAIZ lograron que el Gobierno del Distrito Federal les ofreciera un terreno cerca del Reclusorio Norte, pero éste estaba ocupado, por lo que Enrique Acevedo y compañía decidieron retirarse del predio y continuar

luchando y a finales de ese mismo año invaden un terreno en Iztapalapa del cual posteriormente fueron despojados.

En respuesta a ello, más familias se unen a la “lucha de vivienda” y para que fueran reconocidos como organización, crearon en 1995 el Movimiento de Artesanos Indígenas Zapatistas A.C. (MAIZ), que surge con el objeto de trabajar organizacionalmente para lograr que todos los miembros de la asociación y sus familias mejoraran sus condiciones generales de vida en los aspectos materiales, sociales y culturales.

A partir de entonces y durante varios años, se dialogó con las autoridades del gobierno del D.F. hasta que consiguieron un crédito con el Instituto Nacional de Vivienda (INVI) para pagar el predio que habían invadido y para que tuvieran derecho a habitarlo sin liquidarlo. Así, se les reubicó en el domicilio actual de la asociación: Enrique Contel No. 38, Colonia Ejército Constitucionalista, Delegación Iztapalapa.

FORMA DE ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD DE MAIZ

En relación con la forma de organización de MAIZ, ésta es influenciada por los sistemas normativos tradicionales triquis, puesto que en las normas y reglas tienen gran peso las prácticas consuetudinarias. De acuerdo con Osorio citado por Rossette (2009) la organización presenta la siguiente estructura:

- La asamblea general, que es integrada por todos los miembros de la organización, allí se informa, expone, consulta y decide sobre prácticamente todos los asuntos relacionados con la comunidad.
- Los representantes o la autoridad legal. Si bien éstos no son rotativos, si tienen que entregar cuentas a la comunidad, ésta es la que los mantiene en el cargo dando su anuencia, respaldo o rechazo por medio de la asamblea.
- Consejo de ancianos, que es parte fundamental del sistema de usos y costumbres, dando una gran importancia al conocimiento, a la experiencia de los más viejos, a la palabra que expresa sabiduría adquirida por los años (Rossette, 2009: 147-150).

Como se describió, la asamblea general está constituida por todos los integrantes de MAIZ; los representantes son Enrique y Juan Acevedo, y Víctor

Castillo; mientras que el consejo de ancianos como el nombre lo dice, está conformado por las personas de mayor edad de la comunidad.

Aquí en la ciudad de México somos mexicanos pero al mismo tiempo no tenemos por qué olvidar nuestra comunidad, no podemos olvidar nuestras costumbres, nuestra cultura, nuestra organización original; vamos a seguir todavía en este momento y no es que estemos olvidando a Oaxaca, simplemente a veces decimos “no voy” porque no estamos de acuerdo con la lucha que hay allá, pero sí tenemos contacto con nuestros parientes de Oaxaca (Juan Acevedo, Testimonio, 2009: 35).

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DEL CENTRO COMUNITARIO MAIZ

La comunidad de MAIZ se encuentra ubicada a espaldas del Hospital Regional del ISSSTE Ignacio Zaragoza nombrado así porque está situada en la avenida General Ignacio Zaragoza, se localiza cerca de la estación del metro Tepalcates, en la calle Enrique Contel N. 38. Colinda con la calle Emilio Balli (cerca de la unidad habitacional Ejército Constitucionalista II) y la avenida Telecomunicaciones que es muy transitada porque en ella se encuentra el puente con el mismo nombre. En esta avenida hay diversos locales como estéticas, papelerías y un cibercafé; en la esquina de la calle Enrique Contel se puede observar una tienda, una vulcanizadora y algunas casas que colindan con la Comunidad de MAIZ. A la derecha de la Comunidad hay un módulo de mantenimiento de Red de Transporte Público (RTP) de Santa Martha y una estancia de bienestar infantil del ISSSTE, seguida de la Clínica de Especialidades Leonardo Bravo. Detrás, se encuentra un conjunto de casas (construidas de diversos materiales como cartón, madera, láminas, etc.) y a un lado se encuentra el deportivo Francisco I. Madero.



Fig. 6. Plano de ubicación de MAIZ. Lizbeth Vázquez Febrero 2011.

Como se puede intuir el entorno que rodea, la Comunidad de MAIZ posee las características propias de un ambiente urbano, donde las relaciones son contractuales, mismas que no se dan al interior de este lugar pues a diferencia del espacio urbano, en MAIZ las relaciones son afectivas, consanguíneas y guiadas por intereses en común tal como lo refiere Lezama (1998) citando a Whirth, la comunidad “es la base territorial, la distribución en el espacio de los hombres, instituciones y actividades, viviendo juntos, sobre la base de interdependencias orgánicas y parentesco, así como una vida basada en la mutua correspondencia de intereses” (Lezama,1998: 204). Estos lazos de parentesco o de interés permiten que cada integrante se sienta parte de la comunidad y por lo tanto exista entre ellos un sentimiento de solidaridad.

DESCRIPCIÓN DEL CENTRO COMUNITARIO MAIZ

La Comunidad de MAIZ integra 40 familias con un promedio de 6 miembros (papá, mamá y 4 hijos) que llevan viviendo en el D. F. de 10 a 20 años.

El predio donde se encuentra ubicada esta comunidad mide 3,000 mts² aproximadamente. En su interior se pueden observar 40 viviendas. La entrada principal está protegida por un zaguán provisional construido por reja de malla; también se pueden ver dos cuartos que están en obra negra que cumplen la función de “tiendita”¹ (Ver figura 7).

Las viviendas de la comunidad están construidas de concreto, no obstante, algunas casas aún cuentan con piso de tierra y sin aplanados de paredes. Disponen de los servicios de agua potable y luz, servicios que no se encuentran regularizados (Ver figura 8).

¹ Espacio de autoempleo que funge como cooperativa, donde se comercializan productos de consumo básico, de limpieza y dulcería.



Fig. 7. Entrada principal MAIZ. Mariana, Karina y Soreli. Mayo 2010.



Fig. 8. Viviendas de MAIZ. Mariana, Karina y Soreli. Mayo 2010.

Asimismo, la comunidad se encuentra dividida en 7 secciones, la primera es de forma horizontal quedando de espaldas hacia la calle; frente a ésta se encuentra el patio principal, posterior a él se encuentran 6 filas de viviendas en forma vertical.



Fig. 9. Plano de ubicación de MAIZ. Lizbeth Vázquez. Febrero 2011.

Con respecto a su economía la única forma que los integrantes de la comunidad han encontrado de sobrevivir en la ciudad ha sido a través de empleos como: herrería, albañilería, seguridad privada o el comercio en la vía pública mediante permisos temporales que las autoridades del gobierno les otorgan, por lo que se les puede ver cerca de la estación Tepalcates vendiendo sus artesanías, así como afuera del ISSSTE Ignacio Zaragoza.

LOS NIÑOS TRIQUIS DE 7 A 12 AÑOS

De los aproximadamente 240 integrantes de la comunidad, 40 son niños que tienen edades diversas pero sólo 10 tienen entre 7 y 12 años. Por ello, este grupo está constituido por los sujetos que conforman el objeto de estudio de la presente investigación.

Generalmente estos niños lucen despeinados, con la ropa sucia, lo que podría interpretarse como descuido por parte de sus padres quizá por el trabajo o por las exigencias que provocan vivir en un contexto como el de la Ciudad de México. Sin embargo, es evidente que aunque realizan actividades relacionadas con las costumbres triquis como las festividades, la música, el baile, etcétera, también realizan actividades relacionadas con el contexto urbano como jugar, ver televisión, escuchar música, etc.

Lo anterior se aprecia en la vestimenta que utilizan, como pantalón de mezclilla o deportivo y camisas o playeras.

El mismo fenómeno se da en la lengua, ya que el 80% de los niños hablan el español y aunque distinguen su lengua sólo el 20% habla triqui.

Todo lo anterior, nos lleva a reflexionar sobre la influencia y presión que ejerce el contexto urbano, ya que dentro de la comunidad los padres sí inculcan costumbres triquis, pero éstas no prevalecen fuera de su colectividad; tal vez por las burlas y críticas a las que se exponen estos niños, por personas ajenas a la comunidad y que provocan en éstos un sentimiento de vergüenza por su cultura.

Por otro lado, en lo referente al aspecto escolar, a decir de las niñas y niños triqui, éstos presentan diferentes problemáticas como la discriminación de sus compañeros y profesores, causando en ellos una sensación de rechazo, baja autoestima y problemas en su aprendizaje (baja comprensión lectora, deficiente escritura y lectura de textos y poca correspondencia en la entrega de tareas), fenómeno que se traduce en reprobación y/o deserción escolar. Ante tal situación, la respuesta de los padres triquis hacia sus hijos tiende a ser de violencia física y verbal, al no saber cómo reaccionar ante el fracaso escolar de sus hijos ni saber manejar los señalamientos que sufren al ser denominados “indios”.

Considerando que los padres y madres de estos niños, son productores y vendedores de artesanías en la vía pública que viven con mucha inestabilidad económica y laboral, dicha situación los lleva a tener poco interés en acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus sucesores.

De este modo, la no participación de los padres en la educación de sus hijos, más los problemas antes mencionados llevan a estos niños a una inestabilidad formativa, a enfrentarse a una situación de bajo rendimiento escolar, a sentir vergüenza y rechazo de su cultura y, en general, a vivir la escuela como una experiencia desagradable. Tal situación nos lleva a preguntarnos, ¿cómo se vive el ser estudiante triqui en un contexto urbano?, ¿qué identidad tienen estos niños de sí mismos?, ¿cómo influyen las prácticas cotidianas de su comunidad en ellos?, ¿cómo es la interacción que establecen con los otros niños no triquis?

Hasta aquí se han descrito las características generales de la cultura de origen triqui de San Juan Copala localizada en Oaxaca, así como la descripción del contexto social y cultural donde se ubica la comunidad de MAIZ. Sin embargo, para entender las prácticas culturales y el sentido que los niños les dan es de vital importancia conocer sus gustos y/o preferencias, el consumo cultural que llevan a cabo y los vínculos que establecen en los diferentes espacios que

conforma el contexto de su vida cotidiana, por lo que en el siguiente capítulo se expondrá a detalle dicha información.

CAPÍTULO 3

**LAS PRÁCTICAS CULTURALES Y
EL SENTIDO QUE LES DAN LOS
NIÑOS DE 7 A 12 AÑOS DE LA
COMUNIDAD DE MAIZ**

CAPÍTULO 3

LAS PRÁCTICAS CULTURALES Y EL SENTIDO QUE LES DAN LOS NIÑOS DE 7 A 12 AÑOS DE LA COMUNIDAD DE MAIZ

Hasta aquí se han abordado diferentes conceptos que en su conjunto nos permitirán detectar por un lado, las prácticas culturales que las y los niños de 7 a 12 años de la Comunidad de MAIZ realizan, y por otro, el sentido que le dan a dichas prácticas. Pero, para entender cómo es que se llegó a estos resultados, es importante en primera instancia explicar la metodología que se siguió para esta investigación.

METODOLOGÍA

Puesto que el objetivo del trabajo se centró en conocer las prácticas socioculturales que los niños de la comunidad de MAIZ llevan a cabo y el sentido que les dan en el contexto de la vida diaria se hizo necesario delimitar la investigación al entorno de la comunidad, de ahí que esta investigación adquiera el estatus de estudio de caso.

Por otro lado, en la comunidad de MAIZ hay aproximadamente 40 niños con edades que fluctúan entre un mes de edad a doce años, por lo que se decidió trabajar con los pocos niños que se encontraban de entre 7 y 12 años de edad (10 niños), ya que, tal muestra era la media de toda la población infantil de la comunidad de MAIZ, además de que a esta edad los niños tienen mayor disposición de participación. Podría parecer que el rango de edad es amplio, pero se decidió incluir a aquellos que tuvieran entre 7 y 12 años de edad, porque de acuerdo a Piaget son niños que se caracterizan por ser solidarios, reflexivos, conscientes y lógicos; con capacidades y habilidades para emitir comentarios y opiniones que fueron de gran ayuda para la presente investigación.

De este modo, la metodología que se utilizó para lograr nuestro objetivo fue, concretamente el estudio de caso definido como la “descripción minuciosa de los elementos que aparecen en el interior de un fenómeno social; lleva implícito un trabajo de campo riguroso (asistir a las múltiples manifestaciones del hecho) con observaciones minuciosas, encuestas y entrevistas” (Tamayo y Wildner, 2005: 311). Para tal efecto se aplicaron tres técnicas de investigación: el cuestionario, la entrevista semi-abierta y la observación participante.

Cuestionario

Siendo el cuestionario una técnica que de acuerdo con Münch “es un formato redactado en forma de interrogatorio en donde se obtiene información acerca de las variables que se van a investigar” (Münch, 1990: 55), se aplicó a un total de 10 niños con la finalidad de conocer el consumo cultural que éstos llevan a cabo (ver Anexo 1). El cuestionario se dividió en 7 rubros: *el primero denominado personal*, que estuvo conformado por preguntas como edad, lugar donde nacieron, con quiénes viven en su casa, etc.; *el segundo relacionado con el contexto*, que incluyó preguntas sobre la ocupación de sus papás; *el tercero medios de comunicación electrónica*, que agrupó interrogantes sobre cuántas televisiones tienen en casa, programas y personajes favoritos de televisión, música que escuchan, etc.; *el cuarto vestimenta*, sección relacionada con el tipo de ropa que les gusta y cómo les gusta peinarse, entre otros; el quinto apartado, estuvo elaborado con base en interrogantes relacionadas con sus *gustos culinarios*; el sexto hizo referencia a las *festividades tradicionales* representativas de su comunidad; y por último se hicieron preguntas relacionadas con la *identidad y la comunidad*, se indagó sobre cómo se sienten en la comunidad, qué tradiciones siguen y qué les gustaría ser de grandes.

Entrevista semi-abierta

Una vez aplicados los cuestionarios que proporcionarían la información acerca del consumo cultural que estos niños llevan a cabo, se analizó la entrevista para posteriormente con los 10 niños de entre 7 a 12 años conformar un grupo para

realizar la entrevista semi-abierta (cualitativa) que según Sierra es “un tipo de entrevista no directiva, abierta, no estructurada ni estandarizada. La entrevista cualitativa sigue pues el modelo conversacional, superando la perspectiva de un intercambio formal de preguntas y respuestas en la medida que trata de simular un diálogo entre iguales” (Sierra, 1998: 300). Ésta se realizó con base en una guía de entrevista (ver Anexo 2) estructurada a partir de preguntas que iban desde ¿para ti qué es ser triqui?, hasta ¿por qué les gusta vivir en MAIZ?

Observación participante

Para el desarrollo de este estudio de caso, quienes suscriben este trabajo acudieron durante un año, una vez a la semana, a la comunidad de MAIZ, con la finalidad de realizar observación participante. Entendiendo la observación participante, como la refiere Taylor y Bogdan citado por Suárez (2009), como aquella “investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Suárez, 2009: 110). De tal manera que al realizar las observaciones, nos integrábamos a la comunidad ayudando a los niños con sus tareas y trabajos escolares, al mismo tiempo que observamos la interacción y convivencia de estos niños dentro de la comunidad. De ahí que, algunos ejemplos, descripciones y conclusiones en relación con estos sujetos de estudio también estén basados en dichas observaciones.

Una vez aplicadas las técnicas del cuestionario, la entrevista y de haber concluido la observación participante, la información recabada se analizó con apoyo de la información teórica o investigación de corte bibliográfica, y el resultado de ese trabajo es lo que a continuación se presenta.

LAS NIÑAS DE LA COMUNIDAD DE MAIZ

Jennifer

Es una niña delgada, de tez morena y cabello. Tiene 8 años. Nació en Oaxaca y llegó a la Ciudad de México cuando tenía un año. Vive en la comunidad con sus

padres y su hermana; sus tíos y su abuelita; sus padres se dedican a vender artesanías por lo que ella ayuda en los quehaceres del hogar. Asiste a la escuela José Dolores Medina donde cursa el tercer grado de primaria. De acuerdo con el cuestionario de Consumo Cultural Jennifer no acostumbra ver la televisión, sin embargo, sí se identifica con algunos personajes de las luchas. Escucha la radio todos los días y todo el día, le gusta el reggeaton y el rock; su canción favorita es “Corazón Salvaje”. En la comunidad de MAIZ tiene amigos con quienes juega futbol. Con los amigos de su escuela suele llevarse a golpes y con ellos juega atrapadas.

Con respecto a su vestimenta a Jennifer le gusta vestir con playera y falda, sus colores favoritos son el verde y el azul; le gusta usar zapatillas, y peinarse de colitas y trencitas.

En su tiempo libre le gusta salir a pasear con sus papás y su hermana; o jugar con su muñeca *Barbie*. Para ella la tradición más representativa de la comunidad de MAIZ es la fiesta de aniversario en la que todos los integrantes están presentes. Jennifer participa bailando duranguense, pues a decir de ella, en esta festividad se baila, se escucha música, se come y se toma.



Fig. 10. Fotografía de Jennifer. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

Jennifer se siente a gusto viviendo en la comunidad porque le gusta vivir en el D.F: y los lugares que conoce son el Zócalo y Chapultepec. A pesar de que sus padres le inculcan las tradiciones triquis, para ella no tiene ningún significado ser triqui, y cuando sea grande le gustaría ser cantante y vivir en limusina.



Fig. 11. Fotografía de Luz Elena. Mariana, Karina y Soreli. Febrero 2010.

Luz Elena

Es delgada, de estatura baja y de tez morena clara. Tiene 7 años, nació en el D.F.; donde vive con sus padres y 3 hermanos. Sus padres se dedican a vender monederos que ellos mismos elaboran mientras ella colabora con los quehaceres del hogar.

De acuerdo con el cuestionario, Luz Elena actualmente cursa el tercer grado de primaria, asiste a la escuela porque le gusta aprender.

A esta niña de 7 años le gusta ver la televisión todos los días por la noche, durante una hora aproximadamente y el programa que sintoniza es la telenovela *Corazón Salvaje*; cuyo personaje favorito es Regina aunque ella se identifica más con el personaje de Susana.

En su casa sus padres escuchan la radio todos los sábados por la tarde, sin embargo, a Luz Elena no le gusta escucharla; no obstante a ella le agrada la música duranguense; su canción favorita es una de Drake Bell.

A Luz Elena le gusta vestir de falda, usar *tenis*, peinarse de cabello suelto y su color favorito es el rojo. Su comida preferida es el espagueti aunque en su casa por lo general comen arroz acompañado de agua o jugo.

En su tiempo libre le gusta hacer la tarea y pasarlo con sus amigas, con sus compañeras de la comunidad de MAIZ juega a las muñecas; mientras que con sus amigos de la escuela prefiere jugar a las atrapadas.

Sus juguetes favoritos son muñecas y le gusta compartirlas. Luz Elena no sabe cuál es la tradición más representativa de la comunidad de MAIZ, sin embargo,

sabe que en esas festividades participan todos los integrantes de la misma. La comunidad de MAIZ le parece bonita y le agrada vivir ahí porque en ella hay gente buena y todos se llevan bien. La costumbre triqui que sus padres le inculcan es el baile. Le gusta vivir en el D.F. y los lugares que conoce son el Zócalo de la ciudad y el zoológico de Chapultepec; le gusta salir al Cerro de la Estrella a practicar *Kapooera*.

Para Luz Elena ser triqui significa usar la vestimenta tradicional. De grande le gustaría ser maestra y vivir en un hotel porque hay muchas habitaciones o en un departamento.

Violeta

Es delgada, estatura media y tez blanca. Tiene 7 años de edad. Nació en el D. F. vive con sus padres y 4 hermanos. No tiene familiares en la comunidad de MAIZ; su mamá es ama de casa. Violeta ayuda a los quehaceres del hogar. Asiste a la escuela porque le gusta aprender, actualmente cursa el segundo grado de primaria.

De acuerdo con el cuestionario de Consumo Cultural, Violeta es una niña que ve la televisión dos horas al día; sus programas favoritos son: Bob esponja y Las chicas súper poderosas, su personaje favorito es Burbuja y es con quien se identifica. No escucha radio pero le gusta la música de la telenovela “Patito” (balada pop) y el rock, su canción favorita es “Las divinas”. Tiene amigas en la comunidad de MAIZ con quienes juega a las mamás o a las *Barbies*;



Fig. 12. Fotografía de Violeta. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

también tiene amigas en la escuela con quienes juega a las atrapadas, escondidillas o correteadas.

A esta niña le gusta vestir con playeras, blusas y faldas y peinarse de trenzas, su color favorito es el morado, el rosa y el amarillo; su calzado favorito es el zapato escolar. En cuanto a sus platillos favoritos, a Violeta le gusta comer arroz y carne aunque en su casa come sopa y tacos; en la escuela galletas y helados; le gusta tomar jugo de naranja y agua de sabor. En su tiempo libre le gusta jugar escondidillas, atrapadas, o estar con sus papás en su casa. Gusta de los peluches y las *Barbies*.

Para Violeta vivir en la comunidad de MAIZ es agradable porque es divertido, todos los miembros de la comunidad se llevan bien. Aquí le inculcan el baile y hablar la lengua tradicional. Le gusta vivir en el D.F. y pasear por sus parques. Para ella ser triqui es hablar la lengua y disfrutar del baile tradicional. Cuando sea mayor le gustaría trabajar en una cafetería, y vivir sola en una casa propia.

Gladis



Fig. 13. Fotografía de Gladis. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

Es de complejión delgada, estatura baja, y tez morena. Tiene 7 años nació en el D.F.; vive con sus hermanos. Sus padres se dedican a vender artesanías que ella también ayuda a elaborar. Cursa el segundo grado de primaria en la escuela José Dolores Medina.

De acuerdo con el cuestionario de Consumo Cultural, Gladis gusta ver televisión todos los días por la mañana y por la tarde; sus programas favoritos son *Atrévete a soñar*, *Las chicas súper poderosas* y su personaje favorito es

Bombón. Sólo escucha la radio los sábados y domingos por la noche ya que le gusta el reggeaton; su cantante favorito es Daddy Yankee. Dentro de la comunidad no tiene ningún amigo y tampoco en la escuela; ella describe su vestuario como “normal”, su color favorito es el rosa; le gusta usar zapato escolar; le gusta peinarse de colitas. Prefiere comer bistec pero en su casa comen arroz o pollo; le gusta tomar agua de sabor pero comúnmente toma agua simple. En su tiempo libre le gusta jugar y estar con sus hermanas; sus juguetes son muñecas y las comparte con ellas. Para Gladis la festividad más representativa de la comunidad es el aniversario de la misma, donde participan todos, además de ser bonita porque hay casas. La tradición que le inculcan en su hogar es hablar la lengua triqui, para ella ser triqui es hablar su idioma de origen. Cuando sea grande quiere ser maestra y le gustaría vivir en MAIZ.

Zeltzy

Es delgada, estatura media y tez morena. Tiene 9 años nació en Oaxaca, llegó a la ciudad de México cuando tenía apenas unos meses de nacida; vive con sus hermanos. Y a pesar de que no vive con sus padres, les ayuda a realizar las artesanías que venden. Con base a la información obtenida del cuestionario de Consumo Cultural Zeltzy cursa el 4to grado de primaria y asiste a la escuela porque le gusta aprender. Ve televisión todos los días por la mañana y por la tarde igual que su hermana Gladys; sus programas favoritos son I Carly, Las chicas súper poderosas y se identifica con Burbuja. Escucha radio sábados y domingos por la noche; su música favorita es la



Fig. 14. Fotografía de Zeltzy. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

duranguense y el reggeaton; su grupo musical preferido es La arrolladora. Dentro de la comunidad no tiene ningún amigo, y tampoco en la escuela. A decir de ella usa ropa normal y cuando va a fiestas se viste bien; su color favorito es el rojo y amarillo; le gusta usar guaraches y peinarse de coleta. Prefiere comer espagueti y bistec pero, en su casa comen arroz, frijoles o pollo. En su tiempo libre estudia o juega con sus hermanos. A ella le gusta vivir en la comunidad de MAIZ porque es bonita. Le inculcan la lengua triqui y las tradiciones de esta cultura como el aniversario de la comunidad donde todos participan en los preparativos y festejan bailando y comiendo. Para ella ser triqui es lo que se hace en su comunidad. Cuando sea grande quiere ser doctora y le gustaría vivir en MAIZ.

LOS NIÑOS DE LA COMUNIDAD DE MAIZ

Benito

Es de compleción media, estatura baja y de tez morena. Tiene 9 años. Nació en el D.F.; vive con sus hermanos, su papá, sus tíos, primos y su abuelita; no tiene mamá. Su papá se dedica a vender libros, pulseras, discos y morrales, algunas veces Benito también le ayuda a vender y otras hace la comida. Asiste a la escuela José Dolores Medina donde cursa el segundo año de primaria, le gustan las matemáticas y dibujar.

De acuerdo con el cuestionario de consumo cultural, Benito gusta de ver televisión todo los días desde que llega de la escuela hasta que se duerme; los programas que consume son: I Carly!, Bob esponja, Corazón Salvaje, Caballeros Dragón, Pucca, entre otros; su personaje favorito y con el que se identifica es el caballero dragón (del programa Caballeros Dragón). Escucha la radio sólo cuando transmiten el programa de “la mano peluda” (10 a 12 p.m.); la música que le gusta es la duranguense y el reggeaton; sus grupos favoritos son: Panteón rococó, Wisin y Yandel y Tony. Gusta de jugar futbol, policías y ladrones, volibol, escondidillas con sus amigos de la comunidad; en la escuela también tiene amigos con los que se lleva bien y realiza actividades como jugar



Fig. 15. Fotografía de Benito. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

a las atrapadas y a las luchas. Le gusta vestir con pants, chamarras y tenis, su color favorito es el rojo. A Benito le gusta comer albóndigas, espagueti, pollo, *pizza*, hamburguesas, pero casi siempre come huevo; tacos de suadero y toma *coca cola*.

En su tiempo libre hace su tarea, ve televisión o juega con sus amigos; sus juguetes preferidos son los balones y luchadores, y los comparte con sus amigos.

Para Benito, la fiesta más representativa es el aniversario de la comunidad de MAIZ donde participan todos bailando y comiendo. A él le gusta vivir en MAIZ porque es divertida y ahí está su casa. La tradición que le ha sido inculcada por su papá es la lengua triqui, por lo que toma clases para aprender a hablarla. Le gusta vivir en el D. F. porque puede ir al Zócalo a ver los dinosaurios, viajar en el metro e ir al cerro de la Estrella, pero lo que no le gusta de la ciudad es que “hay mucha gente, que se pelean y usan pistolas, porque el presidente no sabe ser presidente”. Para él ser triqui significa bailar. De grande quiere ser abogado, cantante, futbolista o un personaje de la televisión y le gustaría vivir en una mansión en Estados Unidos.

Valente

Es de compleción gruesa, estatura baja y de tez morena. Tiene 11 años, nació en Oaxaca; vive solamente con sus hermanos y su papá, porque su mamá murió hace 4 años, es hermano de Benito. Su papá es comerciante y le ayuda a

vender sus productos y a hacer la comida. Asiste a la escuela José Dolores Medina donde cursa el cuarto año de primaria para aprender y tener amigos.

Con base en el cuestionario de consumo cultural Valente ve televisión desde que llega de la escuela hasta las 10 p.m.; los programas que consume son: I Carly!, Bob esponja, Caballeros dragón, entre otros; su personaje favorito y con el que se identifica es el caballero dragón (del programa Caballeros dragón); Escucha radio todos los días por la noche; la música que le gusta es el reggeaton, reggae y la chilena; sus grupos favoritos son La nueva frontera y Los rayos de Oaxaca de quienes le gustan todas sus canciones.

Con los amigos de la comunidad le gusta jugar policías y ladrones, volibol, escondidillas; aunque en la escuela también tiene amigos con los que se lleva bien.

Valente viste con pantalón de mezclilla y playeras, su color favorito es el rojo, el azul y el gris; gusta de usar tenis y peinarse de mohicano. Su comida favorita es el pollo y el chicarrón pero en su casa come huevo y a veces tacos de suadero. Su tiempo libre le gusta compartirlo con su hermano, ir a las maquinitas o al deportivo Francisco I. Madero a jugar a la canoa; sus juguetes preferidos son luchadores y *Action man*.

Para él la fiesta más representativa es el aniversario de la comunidad de MAIZ donde participan todos, en esta fiesta se baila y hay mucha comida.



Fig. 16. Fotografía de Valente. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

Le gusta vivir en la comunidad de MAIZ porque tiene amigos; la tradición que le inculca su papá es la lengua triqui por lo que toma clases para aprender a hablarla. Le gusta vivir en el D. F., pero no le gusta que haya droga. Para él ser triqui es un honor y son sus tradiciones. De grande quiere ser doctor Otorrino o bombero y le gustaría seguir viviendo en la comunidad de MAIZ.

Jonathan

Tiene 10 años. Es de complejión gruesa, estura mediana, tez morena. Nació en el D.F.; vive con sus padres y 4 hermanos, entre ellos Violeta. No tiene otros familiares en la comunidad de MAIZ; su mamá es ama de casa y su papá es guardia de seguridad privada. Asiste a la escuela José Dolores Medina donde cursa el cuarto grado de primaria.



Fig. 17. Fotografía de Jonathan. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

De acuerdo con el cuestionario de consumo cultural, Jonathan ve la televisión todos los días por la tarde o por la noche, sus programas favoritos son Bob esponja y WWE luchas. Escucha radio todos los días por la noche; le gusta la música de rock pesado y ska; su grupo favorito es Panteón rococó. Con sus amigos de la escuela le gusta jugar a las atrapadas, ponchadas y fútbol.

A Jonathan le gusta vestir con pants y playeras, su color preferido es el azul; su calzado favorito son los tenis. Suele comer arroz, sopa y caldos, paletas de hielo y agua de horchata. Su tiempo libre lo pasa a lado de sus amigos de la comunidad con quienes juega a los carritos.

La fiesta que Jonathan considera más representativa de la comunidad de MAIZ es el aniversario de la misma, donde todos participan, y él lo hace bailando. Esta es una fiesta donde hay comida, baile y grupos musicales. Se siente a gusto viviendo ahí porque está con su familia quienes le inculcan las costumbres triquis, aunque no las identifica. Los lugares que ha visitado son: la Villa, la Alameda, la Torre Latinoamericana y el Cerro de la Estrella. Cuando sea mayor quiere ser conductor del metro y le gustaría seguir viviendo en su comunidad de MAIZ.

Ronaldo

Tiene 10 años, es un niño delgado, alto y de tez morena. Nació en Oaxaca y llegó al D.F. cuando tenía un año de edad; vive con sus padres y 3 hermanos. No tiene otros familiares en la comunidad de MAIZ. Sus padres se dedican a la producción y venta de artesanías, por lo que Ronaldo ayuda en su casa lavando los trastes. Asiste a una “nueva escuela” donde cursa el quinto año de primaria y donde participa en un equipo de *hambol*².

De acuerdo con el cuestionario de consumo cultural ve la televisión todos los días en un horario de 2 a 10 p.m.; sus programas favoritos son Tom y Jerry, *Spiderman* y *I Carly!*; su personaje favorito es *Spiderman*. No escucha la radio pero le gusta la música de Ska y reggeaton; su cantante favorito es Daddy Yankee.

En la comunidad de MAIZ, Ronaldo tiene 10 amigos con los cuales juega fútbol y voleibol; le gusta vestir con



Fig. 18. Fotografía de Ronaldo. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

² El balonmano o *handball* es un deporte de pelota en el que se enfrentan dos equipos, cada uno de siete jugadores, seis son jugadores de campo y uno es portero

playeras y pantalones de mezclilla, su color preferido es el verde; su calzado favorito son los tenis negros y los zapatos; no le gusta peinarse. Gusta comer *hot cakes*, hamburguesas y el caldo de pollo, pero en su casa come huevo, arroz y a veces frutas, gelatinas o tostadas; le gusta tomar refrescos o agua de sabor.

Ronaldo no reconoce ninguna fiesta en específico, cómo la más representativa para la comunidad, sin embargo, para él las personas que participan en las festividades son gente de la candelaria y de MAIZ. La comunidad le parece “bonita” y le gusta vivir en ella porque puede jugar con sus amigos. Para él ser triqui es hablar la lengua que le es inculcada por sus padres. Le gusta vivir en el D.F. aunque sólo conoce el metro. No sabe qué le gustaría ser de grande pero sí quiere seguir viviendo en la comunidad.

Daniel

Tiene 12 años. Es de complexión gruesa, alto, de tez morena. Nació en Oaxaca y llegó al D.F. cuando tenía tres años; vive con sus padres y en la comunidad de MAIZ tiene tíos y primos. Su mamá se dedica al hogar y su papá trabaja



como obrero y es representante de la comunidad de MAIZ (Juan Acevedo). Es un niño que ayuda a sus padres a los quehaceres del hogar.

De acuerdo con la información obtenida por el cuestionario de consumo cultural Daniel asiste a la escuela y cursa el sexto grado de primaria; ve la televisión todos los días desde que llega de la escuela hasta que se va a dormir; sus programas predilectos son Malcom el de en medio, y I Carly!; su personaje favorito

Fig. 19. Fotografía de Daniel. Mariana, Karina y Soreli Febrero 2010.

es Reese (del programa Malcom). Escucha radio los fines de semana, le gusta el reggeaton, su cantante preferido es Don Omar. Con los amigos de la comunidad de MAIZ y de la escuela juega fútbol. Le gusta vestir con playeras y pantalones de mezclilla, usa tenis negros, su color favorito es el azul y no le gusta peinarse.

A Daniel le gusta comer hamburguesas, *pizza* y refresco, pero en su casa le dan de comer, arroz y pollo y en la escuela compra chicharrones.

La festividad que reconoce cómo la más representativa para la comunidad es el aniversario de la misma. Ésta le parece buena y le gusta vivir en ella porque puede jugar con sus amigos. Sus padres le inculcan la lengua triqui y luchar por sus derechos; para Daniel ser triqui significa un idioma.

Le gusta vivir en el D.F. aunque no le gusta la violencia que existe, los lugares que conoce son el Zócalo y el Cerro de la Estrella. Cuando sea grande quiere ser alguien famoso y le gustaría vivir en otra ciudad.

Con base en la información hasta aquí expuesta, se puede decir que:

De los diez niños de entre 7 a 12 años de la comunidad de MAIZ: El 50% (5 niños) nacieron en el D. F. y el otro 50% restante en Oaxaca (Ver anexo 3, gráfica 1)

El 60% (6 niños) vive con ambos padres y hermanos. El 20% (2 niños) vive sólo con sus hermanos y el 20% (2 niños) restante sólo con su papá y sus hermanos. (Ver anexo 3, gráfica 2)

El 70% de los padres de los niños se dedican a vender artesanías como bolsas, collares, monederos, el 20% labora en seguridad privada y sólo el 10% se emplea como obrero. (Ver anexo 3, gráfica 3)

El 100% (10 niños) de los niños ven la televisión. Los programas de televisión que más consumen son en un 40% (4 niños) la comedia de situación como I

Carly!; el 40% (4 niños) los dibujos animados y el 20% (2 niños) las luchas (WWE Luchas). (Ver anexo 3, gráficas 4 y 5)

El 80% (8 niños) de los niños escucha la radio. Para disfrutar del reggeaton 50%, de la música duranguense 20% y el 30% del rock y otros géneros. (Ver anexo 3, gráficas 6 y 7)

Con respecto a los vínculos que estos niños establecen, se tiene que el 80% (8 niños) tiene amigos en la comunidad de MAIZ y en la escuela y sólo el 20%, es decir, dos niños manifiestan no vincularse con nadie. (Ver anexo 3, gráfica 8)

En cuanto a los alimentos que consumen cabe mencionar que prefieren las hamburguesas, la pizza y el refresco, sin embargo, estos niños en su hogar comen 40% (4 niños) arroz, el 30% (3 niños) pollo, el 20% (2 niños) huevo y sólo el 10% (1 niño) frijoles. (Ver anexo 3, gráfica 9)

Por último, al preguntarles si les gustaría seguir viviendo en la comunidad cuando sean grandes, el 50% (5 niños) de los niños no quieren seguir viviendo en la comunidad de MAIZ y el otro 50% (5 niños) si les gustaría vivir en la comunidad. (Ver anexo 3, gráfica 10)

Con base a la información antes vertida se puede comenzar a vislumbrar algunas de las prácticas culturales que los niños triquis de entre 7 y 12 años llevan a cabo.

PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS NIÑOS TRIQUIS DE MAIZ

Como se dijo en el capítulo 1 las prácticas culturales son “las actividades específicas que realizan las personas dentro de un espacio determinado (artístico, académico, religioso, deportivo, escolar, etcétera), orientadas a la formación y/o a la recreación” (Contreras, 2008: 2). Luego entonces los espacios no son entornos aislados, sino lugares con gran significado social pues es ahí donde los vínculos se crean y se fortalecen, donde las prácticas culturales cobran relevancia y sentido.

De esa confluencia, las prácticas culturales que se desprenden de las actividades que estos niños llevan a cabo son las siguientes: jugar con amigos de la comunidad, jugar con amigos de la escuela, ver televisión en el hogar, escuchar música en el hogar, asistir a conciertos, hablar triqui en el hogar, hablar español en la escuela y asistir a fiestas tradicionales las cuales se describen a continuación.

Jugar con amigos de la comunidad

La comunidad es un espacio cerrado donde sus integrantes establecen vínculos afectivos, identitarios y también proporciona un sentimiento de pertenencia y una sensación de un “nosotros” al estar confinados a convivir entre sí, es una forma de interactuar para los niños de entre 7 y 12 años con sus contemporáneos. Jugar con amigos de la comunidad es una práctica que tanto niños como niñas, suelen llevar a cabo a través de actividades como jugar a las atrapadas, a las mamás, a las maestras, a la casita, al restaurant, a las escondidas, a las ponchadas³, a los luchadores de la televisión de la WWE, a los policías y ladrones, a los videojuegos y al voleibol. Mediante estas acciones los niños refuerzan vínculos con su grupo de pares al ser el juego un acuerdo social en el que el niño se introduce en un espacio imaginario en el cual se apropia de las normas culturales.

Jugar con amigos de la escuela

Como ya se mencionó en el capítulo 1, la escuela es un espacio formativo, pero también de interacción. Los niños pueden crear en este espacio diferentes relaciones sociales con compañeros de clase; dichas relaciones pueden crearse vía la práctica de jugar en el recreo. Práctica descrita por Huizinga citado a continuación por Córdoba como un “proceso incierto, reglado y ficticio que se lleva a cabo de manera voluntaria en ciertos límites fijados de tiempo y lugar con la finalidad de crear o reafirmar relaciones sociales” (Córdoba, 2005: 14). El

³ Es una mezcla entre el juego de beisbol y las atrapadas en el uno de los jugadores tiene que batear un pelota y su contrincante debe ir por ella y ponchar a los demás

juego debe ajustarse a las normas de la escuela por lo que depende de un horario para su realización (la hora del recreo).

Ver televisión en el hogar

La televisión es sin duda el medio de comunicación colectiva que tiene mayor importancia en la vida de los niños (el 100% la ve) por ser uno de los referentes más cercanos mediante el cual el niño aprende, se informa, e imagina lo que es el mundo que le rodea. De ahí que sea una de las actividades preferidas de los niños cuando salen de la escuela, hecho que se refleja en las horas que le dedican diariamente (aproximadamente 4 horas diarias⁴).

Al ser el hogar un espacio destinado a la convivencia cotidiana con los familiares, ver televisión se convierte en una práctica que les permite vincularse tanto con sus contemporáneos (hermanos) como con sus antecesores (padres).

Escuchar música en el hogar

Como lo refiere Raymundo Mier en la introducción del libro *¿Qué hacen los adolescentes con la música pop en español?* (2009), la escucha musical como práctica cultural “es la aprehensión, que conlleva a una respuesta corporal y emotiva de los patrones rítmicos que se exhiben, exalta la euforia de sujetos y colectividades, o bien, alienta la atmósfera de contemplación hasta la experiencia extática” (Suárez, 2009: 9). De ahí que la música juegue el papel de compañera en las actividades de la vida cotidiana de los niños, tales como labores domésticas, tareas, comer, bañarse, etcétera.

Asistir a conciertos

Aunque sólo el 20% de las niñas asisten a conciertos, vale la pena hacer mención de esta práctica porque a decir de los niños en la comunidad de MAIZ

⁴ Resultado obtenido del cuestionario de consumo cultural realizado el 21 de Noviembre de 2009.

reside un integrante de la agrupación Panteón Rococó y por tanto, el rock (género al que pertenece dicho grupo), influye no sólo en la escucha de este tipo de música sino también en la asistencia a conciertos. El concierto es “un espacio donde la música supone en acto cara a cara con respecto a los asistentes, es decir, es el ideal de la música “en vivo” y se asiste a él para escuchar a un artista en particular” (Suárez, 2009: 82). En tanto que quienes asisten a estos conciertos son menores de edad, la práctica de asistir a los conciertos resulta ser una actividad que les permite reafirmar vínculos con sus padres o con los tíos.

Hablar triqui en el hogar

El hogar es un espacio que “constituye el ámbito de lo privado, es decir, de las prácticas relacionadas con lo íntimo, con lo personal” (Suárez, 2009: 80), como lo es el diálogo entre sus antecesores. De esta manera, hablar triqui en el hogar, cobra relevancia para los niños de MAIZ, pues es un elemento de cohesión social al interior de la comunidad, de ahí la importancia de hablarlo, además la importancia de expresar frases que les permite afianzar vínculos identitarios con sus antecesores, como sus padres y abuelos.

Hablar español en la escuela

Al ser la escuela un espacio altamente regido, tanto por “un orden de interacción, un sistema normativo particular que incluye: criterios explícitos e implícitos de selección, requisitos de ingreso y egreso, permanencia, forma de vestir como el uniforme, determinar qué corte de cabello es apropiado” (Suárez, 2009: 81) y forma de hablar (no usar palabras altisonantes).

Para el caso de nuestros sujetos de investigación, hablar español en la escuela es una práctica importante en tanto que se convierte en una posibilidad de comunicación hacia el exterior de su comunidad. Es decir, es una práctica que les permite desidentificarse de los triquis e identificarse con los niños de la escuela. De ahí que los niños de MAIZ prefieran hablar español y utilizar los

mismos modismos que expresan sus compañeros para comunicarse con ellos, sin embargo, sí utilizan frases de origen triqui para ofender a sus compañeros de escuela cuando se enojan.

Asistir a fiestas de la comunidad

De acuerdo con Escobar citado por Sandoval (2009) una fiesta es “un conjunto de acciones y actuaciones realizadas por una colectividad en forma extraordinaria (no cotidiana), generalmente periódicas (calendarizadas) y más o menos codificada” (Sandoval, 2009: 3). Conlleva una memoria en común compartida históricamente en un espacio y un tiempo determinado, exalta un “nosotros” y reafirma lazos de integración social. Este conjunto de acciones y actuaciones colectivas se llevan a cabo en la comunidad para celebrar el aniversario de la misma; en esta fiesta todos sus integrantes participan, incluyendo a los más pequeños quienes intervienen en tareas menores como inflar globos durante las bodas, los quince años, los bautizos, las confirmaciones y las primeras comuniones que se festejan al estilo de la tradición triqui. Este tipo de eventos son importantes para la comunidad porque permite a sus integrantes estrechar vínculos identitarios y afectivos, así como continuar con sus tradiciones y heredarlas a los más pequeños.

La práctica de asistir a fiestas, es una actividad en la que los niños pueden estar rodeados tanto de sus antecesores como de sus contemporáneos para convivir, bailar y comer con ellos.

Las prácticas culturales contribuyen a regular los distintos espacios donde interactúan, pues, no sólo están relacionados con la vida familiar, sino también con otros espacios determinados por múltiples relaciones, es decir, por las relaciones que establecen con los “*otros*” en distintos lugares como la escuela y la comunidad. Todo esto sienta las bases para dar sentido a las prácticas mencionadas.

SENTIDO DE LAS PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS NIÑOS DE MAIZ

Para conocer la importancia que le dan a las prácticas culturales es necesario considerar el concepto de sentido que como ya se mencionó en el capítulo I entendemos por “los significados diversos y simultáneos que un grupo de gente le otorga a algo”. El sentido se encuentra relacionado con la interacción con el medio ambiente (elementos del contexto que rodean a ese grupo humano) la historia (los legados, costumbres y tradiciones) y los vínculos (relaciones significativas con ciertas personas) en diversos espacios.

Jugar con amigos de la comunidad

- ***Niñas***

Para las niñas la práctica de jugar con los amigos de la comunidad, representa una actividad que les provee de confianza, libertad e interacción con sus pares (contemporáneos), ya que en la comunidad pueden jugar sin sujetarse a normas rígidas, su única limitante es la disposición de los participantes así como las reglas que ellas mismas ponen al jugar. Además, la amistad con los amigos simboliza diversión, es decir, para las niñas es importante jugar con sus contemporáneos para divertirse, así lo expresan:

En la comunidad nadie nos dice nada, nadie nos regaña, podemos jugar arriba de las casas y agarrar los juguetes de otros niños (Jennifer niña de 8 años)

Aquí hay un espacio bonito hay jardín y es muy grande para jugar (Violeta niña de 7 años)

Son importantes mis amigos porque nos divertimos mucho y sino no habría diversión (Luz Elena niña de 7 años)

Sin embargo, también puede convertirse en una práctica de exclusión como lo es para el 20% de las niñas de la comunidad para quienes por no llevarse bien con los demás contemporáneos, limita la interacción con los otros, reduciéndola a jugar con sus hermanos en el hogar, por lo tanto, sus relaciones interpersonales con otros se truncan y se ve limitada a la relación con los hermanos:

Quando juego con mis hermanos (...) nadie nos molesta, somos muy felices y no necesitamos de los demás niños porque ellos no nos quieren, nos dicen de groserías y nos insultan (Gladis niña de 7 años)

Jugamos en nuestra casa porque nos molestan y a veces los otros niños nos dicen de groserías, cuando pasan enfrente de nuestra casa (Zeltzy niña de 9 años)

En los juegos que practican las niñas es notable la diferencia de género, pues, en primera instancia sólo participan mujeres y los niños no son bienvenidos por considerarlos agresivos. Y en segundo, se vinculan con las niñas porque a través del juego practican diferentes roles identitarios

Quando juego con mis hermanos a la casita, mi hermana es la mamá, mi hermano el doctor y yo soy la hija, (...) cuando jugamos somos muy felices (Gladis niña de 7 años)

Me gusta llevarme bien con mis amigas, porque no me gusta estar sola (...) juego con ellas a la casita, a los bebés, a las mamás (Violeta niña de 7 años)

Juego con mis amigas a las mamás, a las escondidillas, (...) pero me gusta más a las maestras porque quiero enseñar a los niños de primero, cuando sea grande (Luz Elena niña de 7 años)

- **Niños:**

En el caso de los niños, los juegos representan un medio para vincularse con sus pares (contemporáneos) y experimentar diferentes roles que les gustaría desempeñar cuando sean mayores (futbolista y luchador). De esta forma los juegos significan para ellos poner en práctica aquellas actitudes que aprenden y que reproducen:

Es divertido jugar todo el día futbol (...) y cuando sea mayor quisiera ser futbolista (Benito niño de 9 años)

Yo juego con mi hermano a las luchas, le pego y él a mí (Valente niño de 11 años)

En la comunidad tengo muchos amigos, hay muchos hombres con los que puedo jugar a muchos juegos divertidos (Jonathan niño de 10 años)

Es divertido jugar con los niños de la comunidad porque hay mucho espacio, y nadie nos molesta (Benito niño de 9 años)

Por lo anterior, podemos decir que el significado que tiene para las niñas y los niños jugar con los amigos en la comunidad, es que en ‘este espacio existe la libertad de vincularse a partir de juegos de género y de roles sociales o profesionales con sus contemporáneos. También encontramos que el juego con los amigos de la comunidad implica diversión y que sin la presencia de sus contemporáneos dicha recreación no existiría.

Asimismo, a pesar de que la comunidad es un espacio donde se instituye la solidaridad, en los discursos de las niñas esto no se refleja, pues el 20% (2 niñas) no tiene una buena relación con sus demás compañeros de la comunidad, lo que evidencia que existen problemas para relacionarse con otros niños fuera de su hogar; de modo que para estas dos niñas el hogar funge como el único espacio en el que pueden relacionarse, ya que a decir de éstas niñas también sufren discriminación, por parte de sus compañeros de la escuela llegando a considerar a sus hermanos como sus únicos amigos.

Jugar con los amigos en la escuela

- ***Niñas***

Para las niñas, jugar con los amigos en la escuela significa interactuar mediante el juego con “otros”, es decir, con personas de origen no indígena; asimismo, significa crear vínculos afectivos con contemporáneos de su edad, así lo expresan:

Tengo mucho más amigos en la escuela que en la comunidad; me llevo bien con ellos, juego atrapadas, al tiburón, quiero mucho a mis amigos porque me tratan bien (Luz Elena niña de 7 años)

La maestra no nos deja correr, pero en el recreo jugamos a la papa caliente, a la llorona donde todos se tienen que esconder porque si la llorona los encuentra se los lleva con ella al bote de la basura (Violeta niña de 7 años)

- ***Niños:***

Al igual que las niñas, para los niños el jugar con los amigos de la escuela, simboliza poder relacionarse con niños no indígenas, pero también con

personas de otro género, o de otros grados escolares. Así, la práctica del juego con los amigos de la escuela se convierte en el instrumento ideal para entablar la amistad con sus pares:

En la escuela puedes jugar y conocer personas nuevas como niñas güeritas como las que no hay en la comunidad (Jonathan niño de 10 años)

En la escuela conozco muchos niños de segundo hasta sexto grado, jugamos a las atrapadas y al fútbol (Benito niño de 9 años)

Sin embargo, los vínculos afectivos que en este espacio se generan no son duraderos porque sólo se realizan en horarios preestablecidos (las horas y los días que los niños pasan en la escuela) y en espacios concretos como el escolar por lo que la relación no profundiza:

Sólo juego con mis compañeros en la escuela, porque no me dejan ir a sus casas (Daniel niño de 12 años)

Si bien, la práctica jugar en la escuela representa un momento de socialización y distracción, también es “un modo de hacer” generador de tensiones. Así lo expresan estos niños:

Nos divertimos jugando futbol pero cuando somos muchos nos llevamos mal y nos peleamos (Benito niño de 9 años)

En la escuela no podemos jugar a las luchas porque nos regañan (Benito niño de 9 años)

Con todo lo anterior, podemos decir que el significado que tiene para las niñas y niños la práctica jugar con amigos en la escuela, es que éste espacio les brinda la posibilidad de interactuar, relacionarse y vincularse con los contemporáneos no triquis. Asimismo, estos niños, a diferencia de las niñas, reconocen que durante los juegos existen momentos de tensión, de modo que la amistad con sus contemporáneos de escuela es momentánea pues sólo es posible en ese espacio.

Ver televisión en el hogar

- **Niñas:**

Para las niñas la televisión adquiere una función compensatoria tanto social como cultural con respecto a las carencias y limitaciones que les impone su condición socioeconómica, de ahí que una forma de proyectar sus gustos sea a través de la ropa, usando playeras con estampados de sus personajes favoritos:

Mi programa favorito es I Carly! porque está chistoso, me gusta como se visten, ropa de mezclilla, yo me pongo blusas que dicen I Carly! (Zeltzy niña de 9 años)

Me gustan las divinas de Atrévete a soñar porque están bonitas y también cantan bonito, yo soy Antonella, y me gusta verlas con mis primas (Gladis niña de 7 años)

Me gusta I Carly! y Drake y Josh porque están chistosos (...) me gusta como se visten y cantan bonito (Luz Elena niña de 7 años)

Así, para las niñas ver televisión simboliza una forma de obtener o alcanzar aquello que en la vida real no tienen, pero quieren (ser cantante, vestir bien, ser bonitas, etc.)

- **Niños:**

Como dice Morduchowicz “ver televisión implica aprender comportamientos de la vida cotidiana, saberes socialmente significativos” (Morduchowicz, 2001: 51) de ahí que se conviertan en referentes identitarios y de mundo.

Me gusta el Rey misterio de las WWE luchas y a veces cuando jugamos me imagino que soy él (Benito niño de 9 años)

En el once vi a un arqueólogo y me gustó lo que hacía (...) no sé tal vez quiero hacer eso de grande (Valente niños de 11 años)

En las noticias que estaba viendo con mi papá dijeron que Estados Unidos se estaba robando el petróleo por eso no hay dinero en México, lo están privatizando. Allá hay mucho dinero por eso odio a Estados Unidos (Ronaldo niño de 10 años)

A mí me gustaría vivir en Francia porque está chido, como la Torre Eiffel que vi en la televisión (Jonathan niño de 10 años)

Para los niños ver televisión implica conocer y reproducir aquello que aprenden, al mismo tiempo que van construyendo ideas de cómo es el mundo.

De esta manera, podemos decir que ver televisión en el hogar es una práctica que llevan a cabo el 100% de los niños en horarios extraescolares, cobrando un significado diferente tanto para niñas como para niños. Ya que las niñas ponen énfasis en la forma de vestir y es importante para ellas puesto que refleja sus preferencias y sus gustos; mientras que para los niños significa una representación de lo que quieren ser de grande.

Escuchar música en el hogar

- ***Niñas:***

Para las niñas, escuchar música en el hogar, se convierte en una práctica íntima del orden de lo familiar que se expresa bailando o cantando, asimismo representa una forma de reforzar vínculos con sus antecesores y contemporáneos.

Quando escucho música, estoy con mis hermanas y mi hermano, nos encerramos en nuestra casa, ponemos los discos que nos gustan, cantamos y bailamos; nadie nos ve y entre nosotros nos divertimos mucho (Gladis niña de 7 años)

Me gusta mucho más la música duranguense, porque la bailo con mi tía en mi casa, cuando nadie nos ve porque me da pena (Zeltzy niña de 9 años)

Sin embargo también es una actividad productora de conflictos, ya que para una de de cinco niñas resulta molesta

Escucho puro reggaeton porque mi hermana lo escucha todo el día, a mí no me gusta esa música pero la tengo que escuchar, y se escucha en toda la casa (Violeta niña de 7 años)

- ***Niños:***

La escucha de la música no está puramente relacionada con el ritmo sino también con las emociones, este es el caso de los niños de la comunidad de MAÍZ, para quienes la música es una compañera en las actividades de su vida

cotidiana (hacer la tarea), así como un medio sonoro que habla de sus sentimientos y problemas:

Escucho pura chilena porque es chida, las que hablan de amor y otras cosas, mi papá siempre las pone en mi casa (Valente niño de 11 años)

Me gustan las rancheras que hablan de odio (Benito niño de 9 años)

Me gusta escuchar música, salsa, duranguense y rock porque me gusta bailarla, tengo un estéreo y pongo discos (Jonathan niño de 10 años)

Las contenidos que abordan algunos de los géneros musicales más escuchados por los niños como el *reggaeton* (Winzin y Yandel y Daddy Yankee) hace referencia a temáticas relacionadas con el sexo y desenfreno; la duranguense aborda temas de amor y desamor; las canciones de rock como las de Panteón Rococó hablan de injusticias y clases sociales y las letras de la música chilena están relacionadas con las mujeres de la región así como el lugar de origen (en este caso Oaxaca).

De ahí que escuchar música además de identificación signifique introyección, ya que al identificarse con su música preferida, ésta suele convertirse en los modelos de vida a seguir:

Yo escucho reggaeton (...) cuando sea grande me gustaría ser regeatonero y vivir en puerto Rico (Daniel niño de 12 años)

Sin embargo, escuchar música en el hogar se convierte en un elemento generador de tensiones cuando los antecesores (padres, hermanos) hacen de la música una escucha obligada

Escucho rancheras y duranguense cuando mi papa pone "La Z"⁵ (Benito niño de 9 años)

Escucho música porque la tengo que escuchar cuando mi papá la pone (Ronaldo niño de 10 años)

⁵ Estación radiofónica de la Ciudad de México con frecuencia modulada en 107.3

Asistir a conciertos

- **Actividad propia de las niñas**

Es este un “modo de hacer” que permite reforzar vínculos con sus antecesores (padres) al mismo tiempo que experimentan nuevas formas de sentir y expresarse a través de la música y adquirir nuevas experiencias

Están chidísimos porque voy con mis papás ahí se alocan mucho y me gusta alocarme y subirme al escenario (Violeta niña de 7 años)

Yo voy con mi tío y me gusta el puro rock, ahí se ponen locos es chidísimo (Jennifer niña de 8 años)

Para estas niñas el asistir a conciertos simboliza un espacio para divertirse y vincularse con sus antecesores. Esta es una actividad propia de las niñas, pues ningún niño la lleva a cabo.

Hablar triqui en el hogar

- **Niñas:**

Hablar triqui en el hogar es una práctica que pertenece al orden de lo íntimo, de lo familiar, a través de la cual las niñas se identifica y estrecha vínculos con iguales (triquis).

Sólo hablamos triqui en nuestra casa pero hay palabras que no sé, no lo hablamos en otro lado porque se burlan de nosotros (Zeltzy niña de 9 años)

Lo hablo con mi abuelita y sí lo entiendo, pero no me gusta hablarlo en la escuela porque me hacen burla (Gladis niña de 7 años)

Me gusta el triqui porque no se entiende y no quiero que los de afuera me entiendan (Gladis niña de 7 años)

Hablar el idioma triqui significa que soy triqui (Violeta niña de 7 años)

- **Niños:**

Para los niños el hablar triqui significa continuar con una tradición importante de su cultura, al mismo tiempo que los vincula como triquis y con sus antecesores:

Mi papá me habla en triqui pero no lo entiendo, a mí gusta porque se oye chistoso y es una tradición (Valente niño de 9 años)

Mis papás me hablan en triqui porque nos dice que el idioma triqui se esta perdiendo (Daniel niño de 12 años)

Hablar español en la escuela

- **Niñas:**

Hablar español en la escuela, significa identificarse con las niñas no triquis y ser aceptadas por sus compañeros de escuela, de ahí que prefieren no hablar en triqui mientras están en la escuela, (desidentificación indígena) y evitar ser víctimas de burlas y discriminaciones.

Yo solo habló español en la escuela. Una vez le dije a un niño que era triqui y se burló de mí, por eso ya ni siquiera digo que soy triqui (Zeltzy niña de 9 años)

- **Niños:**

Los niños hablan español porque para ellos simboliza sentirse parte de otros niños no triquis, es decir, considerarse aceptados por lo que adoptan modismos (*chido, chidear, chidodongo*) que no son propios de su cultura.

Me gusta más hablar español porque ya lo sé y es el idioma que los demás niños hablan (Ronaldo niño de 10 años)

A mí me gusta hablar más el español y decir puras groserías (...) chido, chidear, chidodongo, cuando la maestra no está (Benito niño de 9 años)

Consecuentemente, para ambos sexos, hablar español representa una forma de ser aceptados. Los niños a través de reproducir o adoptar modismos y las niñas mediante el distanciamiento “negación” de su origen para no ser ofendidas.

Asistir a fiestas tradicionales de la comunidad

- **Niñas**

A esta edad, dicha práctica se limita a ser entendida como un espacio de diversión, por ello asocian el asistir a fiestas de la comunidad con el baile. Al mismo tiempo que se convierte en una actividad reforzadora de vínculos afectivos con los contemporáneos:

Yo me divierto en las fiestas bailando a la víbora de la mar donde los de adelante corren mucho y los de atrás se quedarán (...) (Violeta niña de 7 años)

Nada más bailamos en las fiestas (Luz Elena niña de 7 años)

En las fiestas yo bailo con primo Justin él me enseñó a bailar duranguense, la chilena no, porque él no sabe (Jennifer niña de 8 años)

- **Niños:**

Las fiestas “tradicionales” remiten a situaciones de hibridez y transculturalidad, esto se ve reflejado en la concepción que los niños tienen de fiesta, ya que consideran que las bodas, quince años, bautizos, etc. son fiestas tradicionales de MAIZ.

Me gustan más las fiestas que hacen aquí como las bodas, quince años como la de mi hermana, bautizos, confirmaciones y otras (Jonathan niño de 10 años)

Las fiestas de la comunidad se hacen cuando hay bautizos, confirmaciones, primera comunión, quince años, el día del niño (Daniel niño de 12 años)

Asimismo este tipo de fiestas encaran un espacio donde los niños de la comunidad refuerzan vínculos con sus amigos, elemento importante para ellos, ya que en un espacio diferente al de la comunidad no son capaces de relacionarse con otros.

Las fiestas de aquí me gustan porque me divierto con mis amigos jugamos, comemos (...) en las fiestas de mis amigos de la escuela

me aburro porque ellos se le pasan con sus otros amigos y no tengo con quien platicar (Ronaldo niño de 10 años)

Asistir a fiestas tradicionales se convierte en una oportunidad para aprender prácticas propias de la cultura de origen y del entorno urbano:

En las fiestas bailamos duranguense, salsa y chilena, así aprendí a bailar la chilena viendo como lo hacían los demás (Valente niño de 11 años)

En la fiesta de quince años de mi hermana vino el grupo “La nueva frontera” y por eso ahora también me gusta esa música (Jonathan niño de 10 años)

Como se expuso, las prácticas culturales sólo cobran sentido y significado en el contexto de la vida cotidiana, al mismo tiempo que proporcionan identidad cultural de los miembros del grupo, porque su observancia identifica a cada integrante como miembro del grupo lo que les da un sentido de pertenencia

CONCLUSIONES

Las conclusiones que a continuación se presentan son producto de la reflexión y análisis obtenidos a partir de conocer quiénes son los niños triquis, las prácticas que realizan y el sentido que les dan a éstas.

Si consideramos que para los adultos indígenas de la comunidad de MAIZ es importante mantener su identidad a través de las prácticas que generan con sus hijos y que dicho fenómeno los mantiene como un ente segregado del entorno al que llegan a habitar, porque los excluye al no contar con programas integradores al sistema productivo y social del país. Entonces, resulta interesante destacar que entre las prácticas que realizan estos niños sólo cinco expresaron llevarlas a cabo con sus padres. Dicho fenómeno puede explicarse si consideramos que los adultos de MAIZ están más preocupados por la situación económica que por mantener una relación afectiva con sus hijos. Entonces, si los padres quieren poner en marcha proyectos para fomentar la cultura triqui, les será difícil porque: ¿cómo se puede lograr que los niños conozcan y mantengan sus tradiciones si no hay relación estrecha con sus antecesores?

Asimismo, como se pudo observar a lo largo de la investigación, los niños triquis son seres que viven en dos mundos: uno urbano y uno comunitario. Espacios a partir de los cuales los niños dan sentido a su vida cotidiana, al mismo tiempo que proporcionan las bases de su identidad cultural, una identidad híbrida que contiene elementos tradicionales triqui y los funde con las expresiones culturales chilangas. Pues, por un lado, los adultos quieren fomentar la identidad de grupo, compartir un espacio (la comunidad), una lengua, unas tradiciones y, por el otro, los niños deben adaptarse a un entorno urbano mucho más complejo, más abierto, que refleja poco lo que son. Un entorno en el que tienen que “prepararse” académicamente y que no retoma, ni mucho menos fomenta su cultura triqui. Ante tal *hibridación cultural* (Canclini, 1997), el niño tendrá que decidir cómo adaptarse sabiéndose triqui y vivir como tal al interior de la comunidad, para luego, al salir de ella quitarse la identidad

indígena e intentar vivir como urbano, de ahí que la aspiración de estos niños a futuro sea dejar su comunidad cuando sean grandes e irse a vivir a Estados Unidos, a algún departamento o algún otro lugar fuera de MAIZ.

Aunado a lo anterior, si tomamos en cuenta la relación que tienen los niños con elementos externos a la comunidad (incluidos los mensajes de los medios, como la T.V., la música, la radio, las TIC'S, etc.), se puede concluir que las actividades de estos niños están mayormente dirigidas por el contexto urbano, hecho que se ve reflejado en sus gustos como son la comida, la música, la vestimenta, preferir hablar español sobre su lengua de origen. Esto nos lleva a pensar si las prácticas que estos niños realizan están influenciadas por el contexto en el que viven, entonces cabe preguntarse ¿qué sucederá si abandonan de manera definitiva la comunidad?

Al parecer los niños de la comunidad de MAIZ tienen una gran responsabilidad en tanto que la expectativa de los adultos es que continúen con las tradiciones propias de la región de Oaxaca, sin embargo, los padres poco hacen para fomentarlas porque, como se pudo observar, no se ocupan de la educación, ni del cuidado, ni la atención de sus hijos, sólo se limitan a darles comida y techo, a causa de ello la convivencia y sus actividades son compartidas con sus contemporáneos que no necesariamente son de su misma edad, por lo que los niños sienten poco o nulo apego por conservar, por ejemplo, la vestimenta triqui, la música, la lengua y otras tradicionales triquis, entonces ¿cómo continuar con una identidad con la que no se identifican?

Es evidente que el entorno urbano está desplazando los elementos identitarios de la comunidad. Y prácticamente los niños se ven “obligados” a dejar de lado los *modos de hacer* (prácticas) propios de la cultura triqui, al no tener la seguridad de actuar como triqui en espacios ajenos a MAIZ, tales como el escolar; ya que la escuela José Dolores Medina no fomenta un ambiente de tolerancia hacia las diferencias, que lleve a los niños con ascendencia indígena a sentirse libres, orgullosos y seguros de externar sus orígenes sin miedo a la discriminación y a las burlas. Aunado a esto también se encuentra el hecho de

la desatención de los padres, pues no acompañan a sus hijos en su proceso formativo (y en muchos casos ni dentro de la comunidad), por ello se puede decir que no existe ese andamiaje por parte de los antecesores, que menciona Vigotski en su teoría sociocultural, en donde los padres como agente más capaz, tendrían que dar las bases para que exista un desarrollo óptimo y de desempeño académico.

De este modo, los deseos de los padres con respecto a los de sus hijos se contraponen con lo que los niños manifiestan, debido a que vivir en un ambiente urbano que es excluyente y discriminatorio tanto social como culturalmente les ha provocado varios problemas. Para los niños la tradición triqui ya no es su prioridad pues ésta no se encuentra dentro de sus aspiraciones, siendo que en su vida adulta planean vivir fuera de ella por la necesidad de ser aceptados.

Por ello, consideramos que en investigaciones posteriores se podría trabajar con la comunidad triqui para llevar a cabo proyectos encaminados a orientar y/o asesorar a los adultos en cuanto al desarrollo de actividades que proporcionen el apoyo pedagógico y acompañen a sus hijos durante su desarrollo escolar.

Asimismo se podrían trabajar en la escuela José Dolores Medina con las prácticas culturales que llevan a cabo dentro de ella con la finalidad de integrar a los niños de origen indígena dentro de un clima de respeto y solidaridad.

ANEXOS

Anexo 1

Nombre: _____

Fecha: _____

I. Personales

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿En qué lugar naciste (D.F o -Oaxaca)?
3. En el caso de haber nacido en Oaxaca, ¿A qué edad llegaste al D.F?
4. ¿Tienes amigos dentro de la comunidad del MAIZ? (SÍ) (NO)
5. ¿Qué actividades realizas con tus amigos de la comunidad del MAIZ?
6. ¿Vas a la escuela? (SÍ) (NO)
7. ¿Te gusta ir a la escuela? (SÍ) (NO) ¿Por qué? _____
8. ¿Qué grado cursas?
9. ¿Tienes amigos en la escuela?
10. ¿Cómo te llevas con tus amigos en la escuela?
11. ¿A qué juegas con tus amigos de la escuela?
12. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
13. ¿Con quién pasas tu tiempo libre?
14. ¿Qué juguetes tienes?

II. Contexto

15. ¿A qué se dedica tu mamá?
16. ¿A qué se dedica tu papá?
17. ¿Cómo visten tus papás?
18. ¿Cómo te llevas con tus papás?
19. ¿Le ayudas a tus papás en alguna actividad?
20. ¿Con quienes vives en casa?
21. ¿Qué otros familiares viven contigo en la comunidad del MAIZ?
22. ¿Cómo es tu habitación?

III. Medios de comunicación electrónica

a) T. V.

- 23. ¿Ves la televisión? (SÍ) (NO)
- 24. ¿En qué horario ves la televisión?
- 25. ¿Por cuánto tiempo ves televisión?
- 26. ¿Cuáles son tus programas favoritos?
- 27. ¿Con que personaje te identificas?

b) RADIO

- 28. ¿Escuchas radio?
- 29. ¿En qué horario escuchas radio?
- 30. ¿Qué música te gusta más?
- 31. ¿Qué grupo y/o cantante te gusta más?
- 32. ¿Cuál es tu canción favorita?

IV. Vestimenta

- 33. ¿Cómo te gusta vestir?
- 34. ¿Cuál es tu color favorito?
- 35. ¿Qué tipo de zapatos te gusta usar?
- 36. ¿Cómo te peinas?

V. Gustos culinarios

- 37. ¿Qué te gusta comer?
- 38. ¿Qué te dan de comer en tu casa?
- 39. ¿En la escuela compras algún producto de comida? ¿cuál? _____
- 40. ¿Qué te gusta tomar?
- 41. ¿Qué tomas comúnmente?

VI. Festividades

- 42. ¿Cuáles es la tradición más representativa de tu comunidad?
- 43. ¿Quiénes participan en esas festividades?

44. ¿Tú participas en alguna festividad? (SÍ) (NO)

45. ¿Cómo participas en ella?

46. ¿Qué se hace en esas festividades?

VII. Identidad con la comunidad

47. ¿Te gusta vivir en la comunidad de MAIZ? (SÍ) (NO) ¿Por qué?

48. ¿Cómo se llevan los miembros de tu comunidad?

49. ¿Sigues las tradiciones y/o costumbres que te inculcan tus papás?

50. ¿Qué te gusta hablar más: triqui o español?

51. ¿Te gusta vivir en el D.F.? (SÍ) (NO)

52. ¿Qué no te gusta del D.F.?

53. ¿Qué lugares conoces del D.F.?

54. ¿A dónde te gusta salir?

55. ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande?

56. ¿Dónde te gustaría vivir cuando seas adulto?

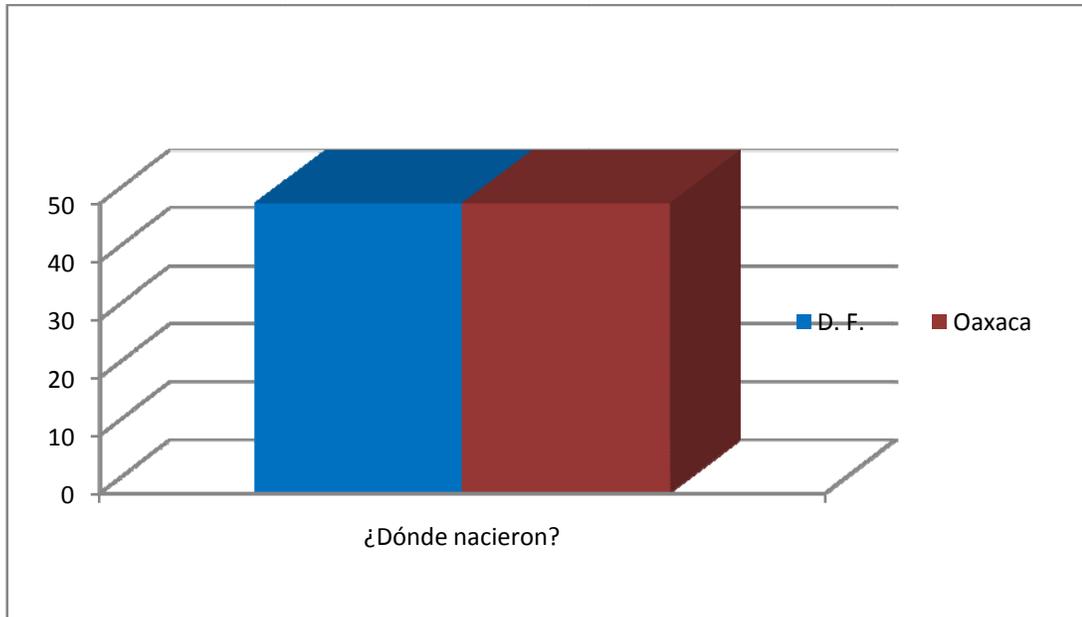
Anexo 2

Entrevista semi-abierta

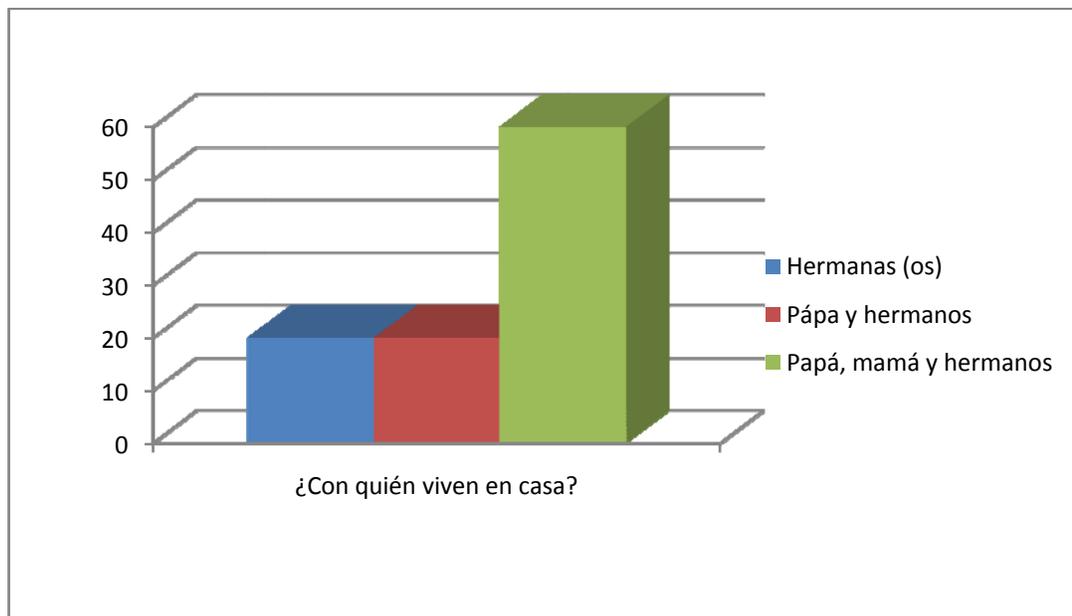
1. ¿Qué hacen con sus amigos de la comunidad?
2. ¿Sus amigos de la escuela los invitan a fiestas?
3. ¿Cuáles son sus programas de televisión favoritos?
4. ¿Se imaginan que son alguno de sus personajes favoritos cuando juegan?
5. ¿Qué música escuchan?, ¿Por qué les gusta esa música?
6. ¿Les gusta vestir con la ropa tradicional triqui?
7. ¿Para ustedes que es una fiesta?, ¿Hacen este tipo de fiestas en MAIZ?
8. ¿Quién les enseñó a bailar chilena?
9. ¿Qué es ser triqui para ustedes?
10. ¿Por qué les gusta vivir en MAIZ?

Anexo 3

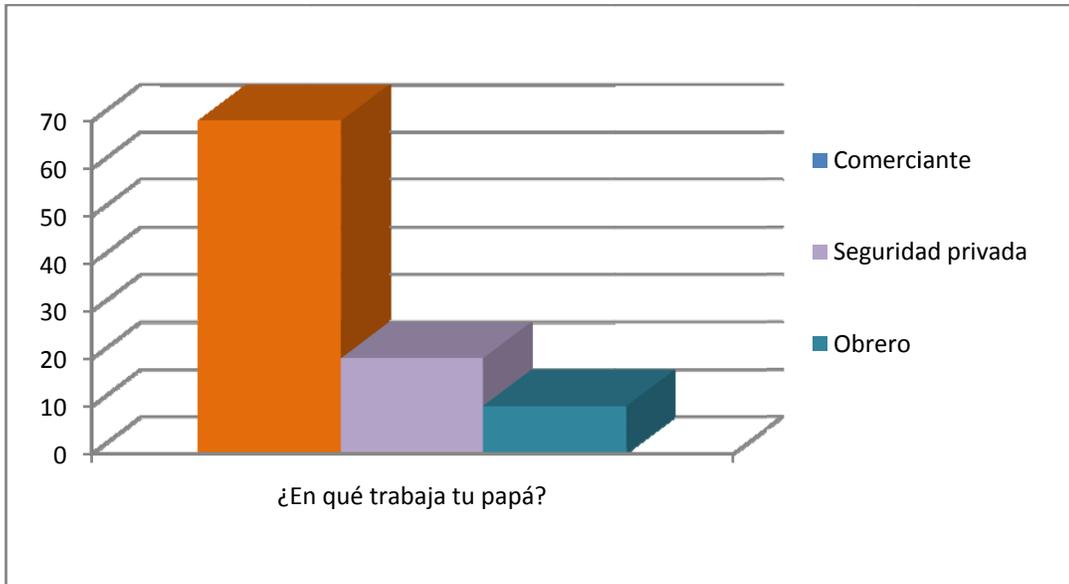
Gráfica 1 ¿Dónde nacieron?



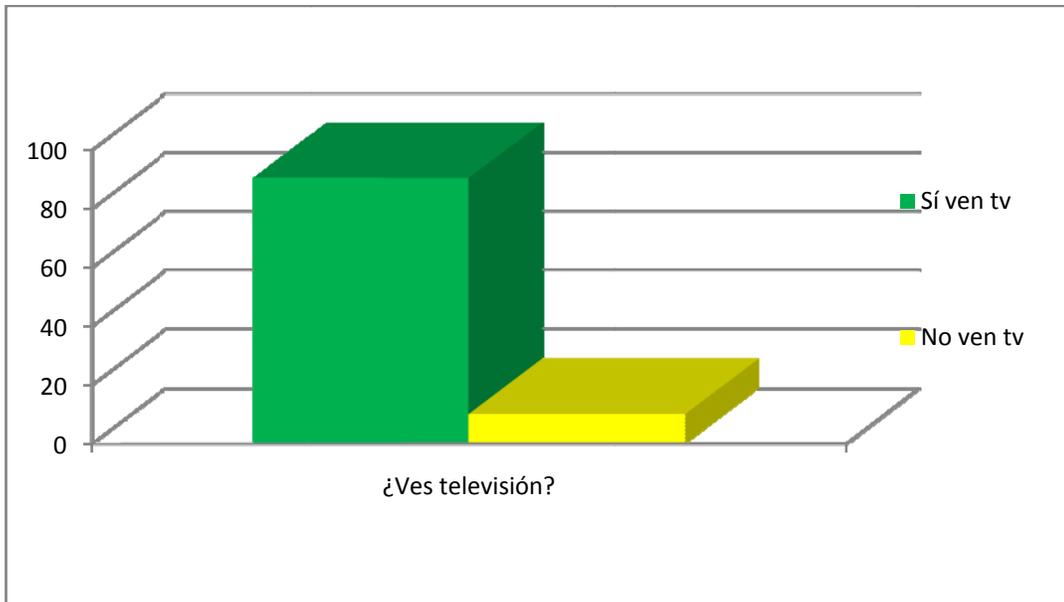
Gráfica 2 ¿Con quién viven en casa?



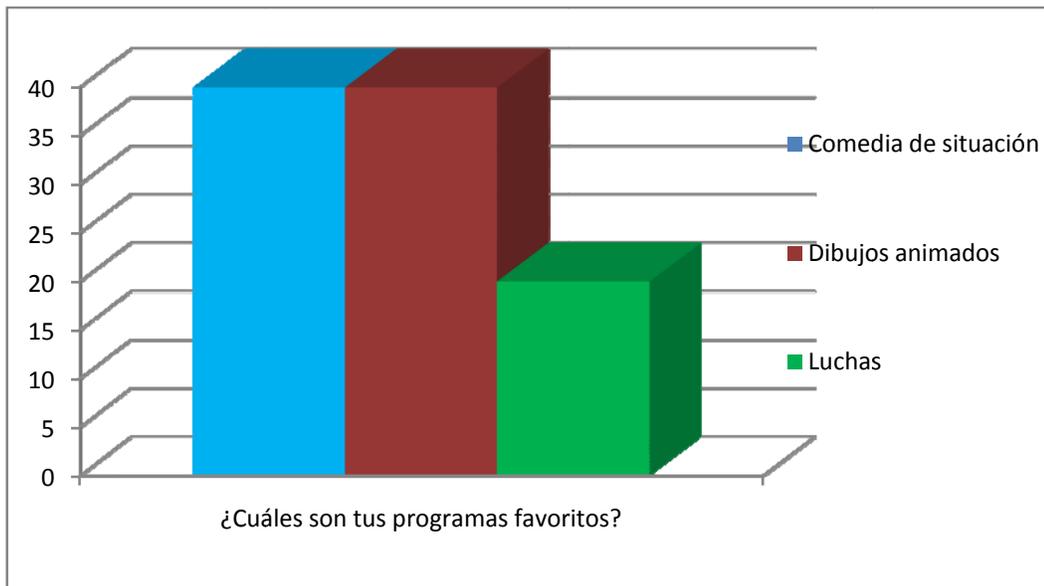
Gráfica 3 ¿En qué trabaja tu papá?



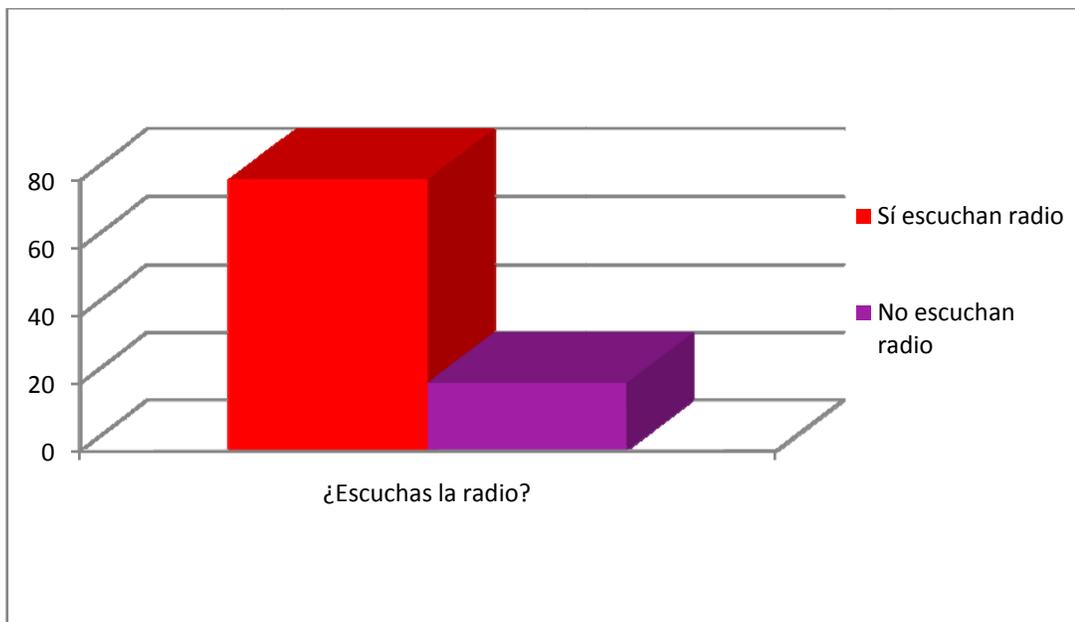
Gráfica 4 ¿Ves televisión?



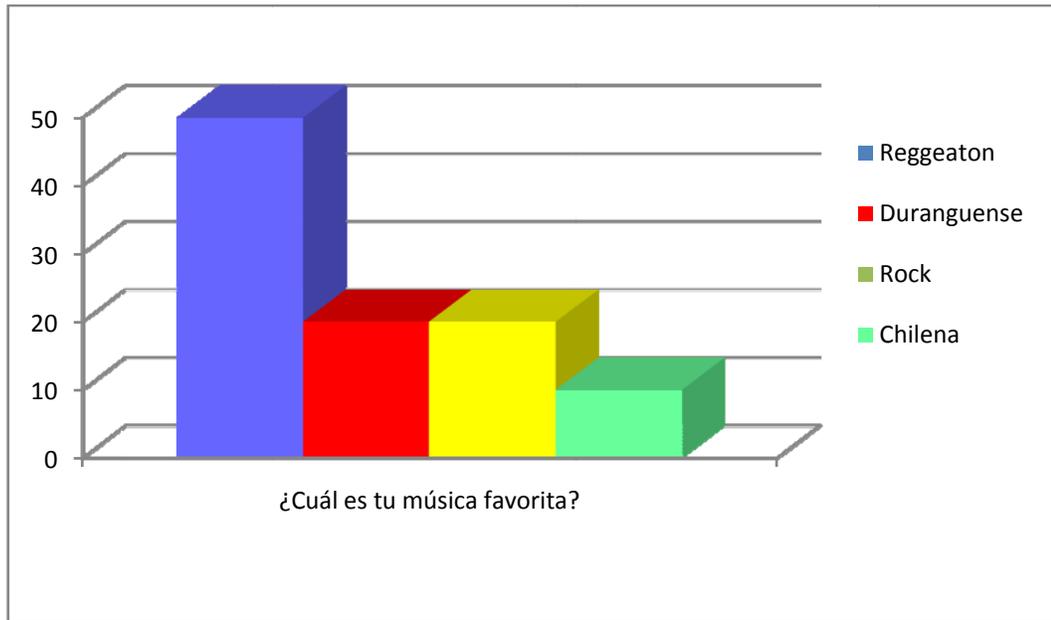
Gráfica 5 ¿Cuáles son tus programas favoritos?



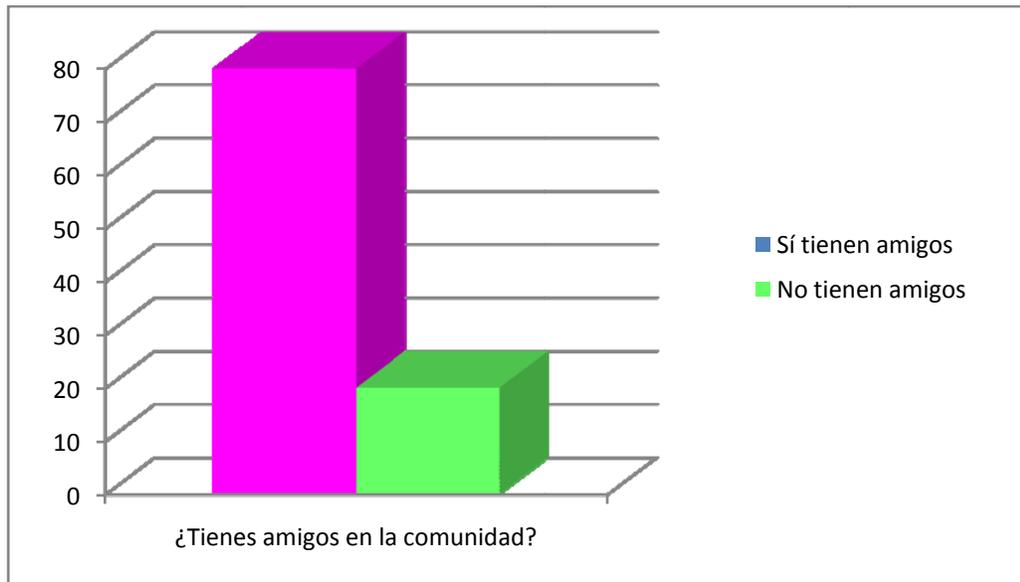
Gráfica 6 ¿Escuchas radio?



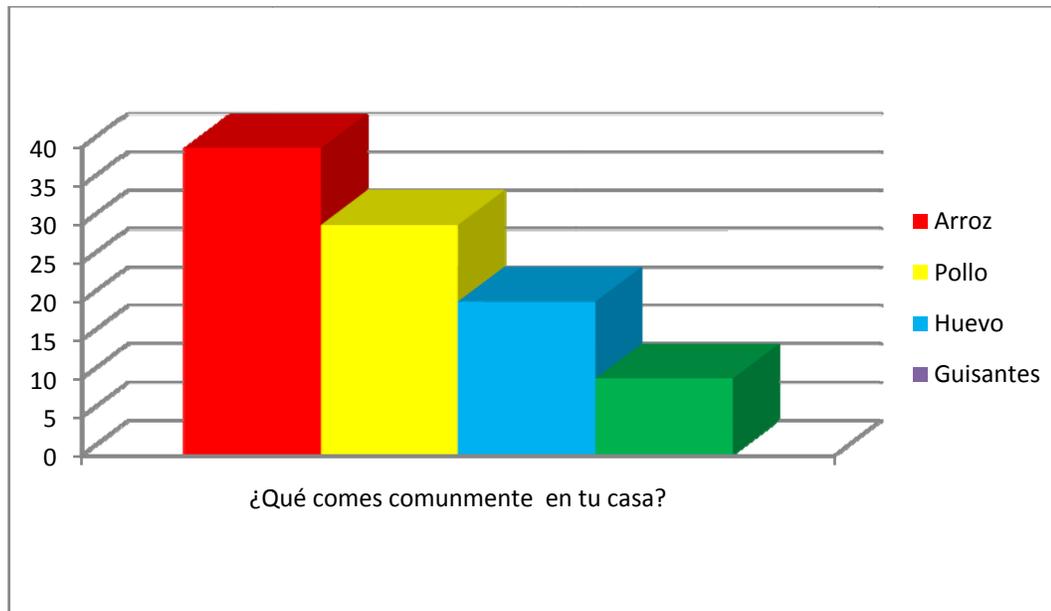
Gráfica 7 ¿Cuál es tu música favorita?



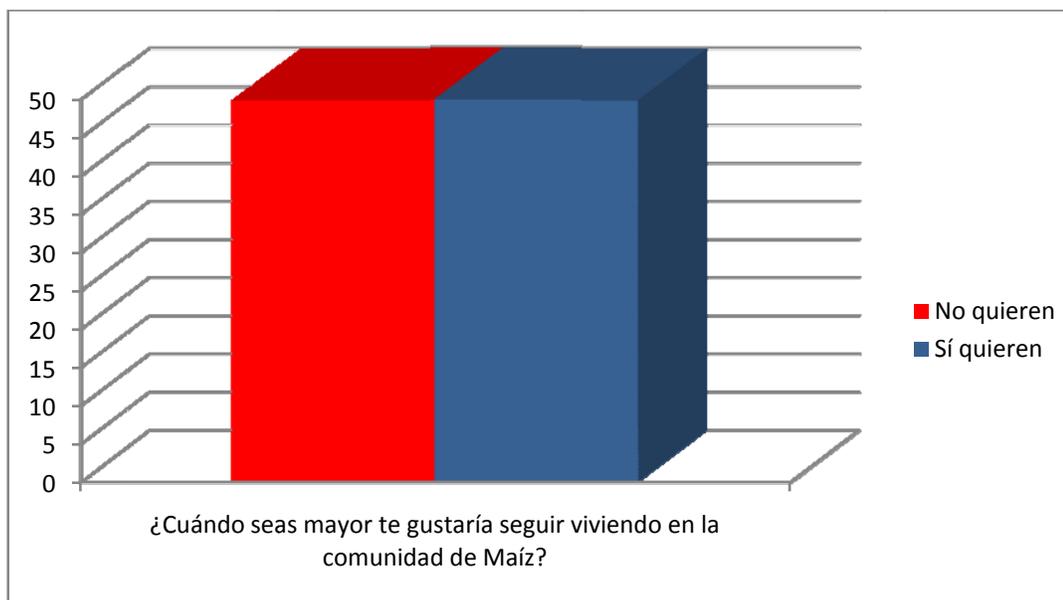
Gráfica 8 ¿Tienes amigos en la comunidad?



Gráfica 9 ¿Qué comes comúnmente en tu casa?



Gráfica 10 ¿Cuándo seas mayor te gustaría seguir viviendo en la comunidad de MAIZ?



FUENTES DE CONSULTA

BIBLIOGRAFÍA

BERGER, Peter L. y Luckmann Thomas (2005). *La construcción social de la realidad*. Bueno Aires: Amorrortu, Buenos Aires. 240 p.

BONFIL, Batalla Guillermo (1982). "Culturas populares y cultura popular" en *Culturas populares y política cultural*, México, MNCP/SEP. 200 p.

CUADRADO, Esclapez Toni (2008). "Sobre educación" en *La enseñanza que no se ve. Educación informal en el siglo XXI*. Madrid: Narcea. pp. 17-57

De CERTEAU, Michel (1996). "Valerse de: usos y prácticas" en *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana (UIA). pp 35-52.

GARCÍA, Alcaraz Agustin (1997b). *Tinujei: Los triquis de Copala*. México: Ciesas. 307 p.

GARCÍA, Duarte Nohemy (2000a). "Educación y medios de Comunicación: crisis del paradigma tradicional" en *Educación mediática el potencial pedagógico de las nuevas tecnologías de la comunicación*. México: Universidad Pedagógica Nacional. pp. 9-43.

GARCÍA, González, Enrique (2000b). "Descripción general de su obra en Vigotsk" en *La construcción histórica de la psique*. México: Trillas. pp. 17-

22.

GARCÍA, Canclini Néstor (1989). *Culturas híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Méx. D.F., ed. Grijalbo. 363 p.

LABINOWICZ, Ed. (1998). "Períodos y niveles propuestos por Piaget para el pensamiento infantil" en *Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México: Addison Wesley. pp. 60-95.

LADO, S. (2000). "Asociaciones vecindades y ciudad: reivindicaciones urbanas y estrategias barriales" en *Nuevas identidades urbanas en América Latina*. Jorge Próspero Roze, Susana Murillo, Ana Núñez, compiladores (2005). Buenos Aires Espacio, 267 p.

LEZAMA, José Luis (1998). *Teoría social, espacio y sociedad*. México: Colegio de México. 400 p.

MORDUCHOWICZ, Roxana (2001). *A mí la tele me enseña muchas cosas*. Buenos Aires: Paidós. 183 p.

MÜNCH Lourdes y Ángeles Ernesto (1990). "Recopilación de información" en *Métodos y técnicas de investigación*. México: Trillas. pp 47-66.

MYERS, G. David (2004). *Exploraciones de la psicología social*. Tercera edición. Editorial: Mc Graw Hill. España. Traducción: Javier Burón Orejas. 127 p.

PIÑA Mendoza, Cupatitzio (2004). "La construcción social de la juventud acerca de las culturas juveniles y su conformación a través de la divergencia" en *Cuerpos posibles...cuerpos modificados. Tatuajes y perforaciones en jóvenes urbanos*. pp. 41-78

RICE, Philip (1997). "Desarrollo cognoscitivo" en *Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital*. México: Pearson, Prentice Hall. pp. 182-202

SARTORI, Giovanni (1924). *Homo videns: La sociedad teledirigida*, 2da Ed., México. 213 p.

SCHUTZ, Alfred (1974) "Elaboración de los objetos mentales en el pensamiento de sentido común", en *Historia y elementos de la sociología del conocimiento*. Horowitz, I. L. (1974) Vol. I, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires, pp. 98-115.

SIERRA Francisco (1998). "Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social" en *Técnicas de investigación y sociedad, cultura y comunicación*. Jesús Galindo Casares (coord.) México: Pearson. pp. 277-333.

SUÁREZ, Gómez Leticia (2009). *¿Qué hacen los adolescentes con la música pop en español?* México: UPN. 211p.

TAMAYO, Sergio y Wildner Kathrin. (2005). *Identidades urbanas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. 381 p.

THOMPSON, John B. (1993) *Ideología y Cultura Moderna*. Editado por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México. 300 p.

TRILLA, I. Bernet Jaume (1986). "Aproximación al concepto de educación informal" en *La educación informal*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias. 315 p.

TESIS

CRUZ, Ramírez Fidencio (2006). *Educación informal: la cultura punk en el tianguis cultural del chopo*. Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México D.F.

PAREDES, Hernández David (2004) *Factores integrales de la identidad del sujeto en el proceso educativo a nivel básico*. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, México D.F.

Rizo, García Marta (2004). *Prácticas culturales y redefinición de las identidades de los inmigrantes en El Raval (Barcelona): aportaciones desde la comunicación*, Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Rossette Ramírez, Juan Carlos (2009). *Fortalecimiento identitario como estrategia en indígenas residentes en la Ciudad de México: el caso de la Organización triqui MAIZ*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Aragón. Universidad Nacional Autónoma de México.

HEMEROGRAFÍA

CASSIGOLI, Rossana (2005). "Prácticas culturales y politización de la pertenencia" en *Vida cotidiana y reflexión filosófica*. Revista LIDER: Revista Labor Interdisciplinaria de Desarrollo Regional. Julio.

FLORES, Torres Luis José (2009) *La huasteca chilanguense y sus prácticas culturales en la Ciudad de México*, Año 4, Núm 7. México: Universidad Iberoamericana. pp. 69-90

MIER, Raymundo (2004, julio-diciembre) *Cualidades y tiempos del vínculo: identidad, flexibilidad, y experiencia en la génesis de la acción*. Universidad Autónoma de México-Xochimilco (UAM-X).

FUENTES ELECTRÓNICAS

AUSTIN, Tomás R. Millán. *Sociólogo y Antropólogo Social. Magister (c) en Ciencias de la Comunicación* Temuco, Junio del 2000. Comunicación intercultural. Fundamentos y Sugerencias. Recuperado el 22 de enero de 2011. Disponible en:

<http://www.angelfire.com/emo/tomaustin/intercult/comintuno.htm>

CARDARELLI, Graciela y Waldman, Lea. *Educación Formal, No Formal e Informal y sus parecidos de familia*. Recuperada el 23 de Julio de 2010.

Disponible en:

http://www.derechoseduacion.org.ar/derechos/images/pdf/enc_ed_no_formal_graciela_cardarelli.pdf

CIVIT, Jesús (2010). Una aproximación a la sociología fenomenológica de la revolución; en: Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales UCAB. *Temas de coyuntura*. Recuperado el 18 de Junio de 2010.

Disponible en:

http://books.google.com.mx/books?id=KW6sloo1_t4C&pg=PA15&dq=las+estructuras+del+mundo+de+la+vida+schutz&hl=es&ei=yW0bTPvTIMGjnQe8rYW1Cw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&ved=0CDIQ6AEwAg#v=onepage&q&f=false

CONTRERAS, Soto, R. (2008). *Análisis Crítico de la Cultura. Prácticas culturales*. En: Contribuciones a las Ciencias Sociales. Recuperada en Enero 2010. Disponible en:

<http://www.eumed.net/rev/cccss/0712/rcs4.htm> Observación

CÓRDOBA, Parrado Zaida Janeth. (2005) *El juego como opción didáctica*.

Universidad de los Llanos. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Recuperada el 4 de

noviembre de 2010. Disponible en [http://es.scribd.com/doc/26683354/EL-](http://es.scribd.com/doc/26683354/EL-JUEGO-COMO-OPCION-DIDACTICA)

[JUEGO-COMO-OPCION-DIDACTICA](http://es.scribd.com/doc/26683354/EL-JUEGO-COMO-OPCION-DIDACTICA)

GARCÍA, Canclini Néstor (1997a). *Culturas híbridas y estrategias*

comunicacionales. Estudio sobre las culturas contemporáneas. Junio,

año/vol. III, número 005. Universidad de Colima, México. Recuperado el 29 de agosto de 2010. Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/316/31600507.pdf>

ILCE (Primavera 2004). Recuperado el 25 de agosto del 2010. Disponible en:

http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/publicaciones/publi_mexico/publiriqui.htm

LEWIN, Pedro y Sandoval Fausto (2007) . *Triquis*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2010. Disponible en:

http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_docman&task=doc...

NINA, Estrella Ruth (2006). *La vida cotidiana del hogar. En publicacion: Revista de Ciencias Sociales no. 15*. CIS, Centro de Investigaciones Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Puerto Rico, San Juan: Puerto Rico. Recuperado el 12 de septiembre de 2010

Disponible en:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/pr/cis/rcs/15/RNinaRevCS15.pdf>

SANDOVAL, Simba Patricio (2009). *Fiesta y cultura. Jefatura de Investigación y proyectos/ IPANC*. Recuperado el 19 de diciembre de 2010. Disponible

en: http://www.culturande.org/Upload/20107211651fiesta_cultura.pdf

SILVERSTONE, Roger. (2010). *De la sociología de la televisión a la sociología de la pantalla: bases para una reflexión global*. Recuperada el 25 de Septiembre de 2010. Disponible en:

http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/silverstone03.pdf

VALDEZ, B. Guadalupe. (2010) *Espacio educativo y comunicación*. En: Revista

electrónica: Tecnología y comunicación educativa. Recuperada el 22 de julio de 2010. Disponible en: <http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2352>

FUENTES VIVAS

CASTILLO, Mariana, García Ana Karina y Vázquez Soreli. Entrevista grupal a los niños de 7 a 12 años de la comunidad de Maíz, 24 de abril de 2010.

HERNÁNDEZ, Juan (2008) *Antecedentes de la Comunidad Maíz*, Iztapalapa, D.F.: reunión entre habitantes de la comunidad, 15 agosto 2008

Reservados todos los derechos

Queda totalmente prohibido reproducir esta tesis total o parcialmente por cualquier medio aún citando su procedencia.