

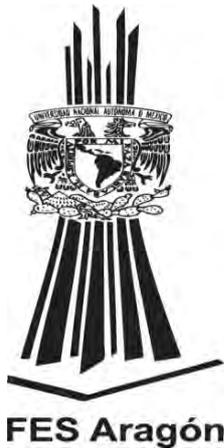


**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**  
**DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**  
**PROGRAMA DE DOCTORADO EN PEDAGOGÍA**

---

LOS APRENDIZAJES DEL NIÑO INDÍGENA DE Y EN LA  
CALLE:  
UNA COMUNIDAD ÑHA ÑHU, EN LA CIUDAD DE MÉXICO

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE  
DOCTOR EN PEDAGOGÍA



PRESENTA:  
MTRO. RAMIRO DANIEL MACÍAS ORTIZ

TUTORA DE TESIS:  
DRA. BERTHA ELVIA TARACENA RUIZ

EDO. DE MÉX, 2011



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

Quiero agradecer a Dios porque me ha permitido llegar a éste momento por su gracia.

A mis viejos Don Alberto y Doña Mercedes porque han sido y serán testimonio de vida.

A mis hermanos Graciela, Felipe, Araceli, Arturo, Guillermo, Mario, Mercedes, Jorge por estar junto a mí y ser compañeros de viaje.

A mi tutora la Dra. Elvia Taracena por el gran soporte que me brindó, su grande conocimiento, su sencillez en la forma de repartir a manos llenas lo que es y lo que sabe.

Al Dr. Antonio Carrillo por su impulso, confianza, gratuidad y compromiso que nos va compartiendo y que nos hace partícipes en ello.

A la Dra. Rosa María Soriano por su confianza y amistad.

Al. Dr. José Luis Romero por su apoyo y afecto, que me dieron ánimos para concluir.

Al. Dr. Miguel A. Martínez por su manera de ser y de apoyar de manera espontánea y sencilla.

A Pedro por estar cerca y brindarme la confianza necesaria.

A Neya muuu zapato, por ser mi zapato.

A NICASI: Amado, Marce, Brenda.... Por ser parte importante en mi vida.

A CIDES, Colibrí (Alicia y Elena) por abrirme las ´puertas y permitirme ser parte de ellos en su trabajo de todos los días.

A Gush y Dianita por vivir conmigo las emociones y nervios de este proceso.

A la maestra pidatita (Coco) por compartir este espacio de conocimiento que ha sido el Doctorado

Y por último y con mucho respeto a aquellos actores silenciosos sin voz que todos los días buscan sobrevivir en la calle y que se van paulatinamente convirtiendo en parte del paisaje, a los niños de y en la calle y en especial a los de la comunidad ñha ñhu, por brindarme toda esta experiencia de aprendizaje....

GRACIAS MUCHAS GRACIAS.

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| Introducción.....  | 5  |
| Capítulo I. La génesis.....  | 10 |
| <i>Del trabajo con niños de la calle a la primera noción de niños indígenas en la calle</i> 10. <i>Un sujeto, un espacio y un tiempo: el niño indígena de y en la calle, de la comunidad ñha ñhu en la ciudad, en la colonia Roma, hoy por hoy</i> 12. <i>Constructo teórico metodológico. (Desde dónde acercarse a la realidad de los niños indígenas en la ciudad, el inicio de una ruta)</i> 15.  |    |
| Capítulo II. Una aproximación a la realidad, desde los otros.....  | 25 |
| <i>Estado del conocimiento</i> 25. <i>Investigaciones que, por sus características y tipología, agrupan a los niños</i> 29. <i>Las que hablan de construcción social del niño de la calle</i> 32. <i>Lo que dicen de los jóvenes que viven en la calle.</i> 34. <i>La población indígena: Datos y censos del gobierno de D.F.</i> 36 <i>Arribo a las grandes ciudades: proceso migratorio</i> 42. <i>Causas de la migración indígena</i> 48. <i>Migración definitiva: La necesidad obliga la busca de un mejor lugar</i> 50. <i>Las características de los niños indígenas de y en la calle</i> 57. <i>Niños indígenas en la calle</i> 58. <i>Organizaciones que han abordado el problema de la callejerización del niño indígena</i> 60. <i>Melel Xojobal: una asociación con un trabajo pensado desde los indígenas</i> 60. <i>Ednica (Educación del niño de la calle)</i> 62. <i>Academia Mexicana de Derechos humanos</i> 63. <i>Grupo Caracol</i> 63. <i>E) CIDES, IAP</i> 64. <i>La niñez indígena en México</i> 66. |    |
| Capítulo III. Acotación contextual. Desde el origen heroico, hasta un lugar en la colonia Roma de la ciudad México. ....   | 68 |
| <i>La comunidad ñha ñhu: un origen heroico</i> 68. <i>Santiago Mexquititlan. El lugar del origen</i> 71. <i>La lengua</i> 73. <i>La distribución de la población y los lugares sagrados</i> 74. <i>De los padres y los hijos: la herencia patrilínea</i> 74. <i>Cosmovisión: organización cívica religiosa</i> 75. <i>La comunidad ñha ñhu en la ciudad de México</i> 78. <i>La colonia Roma: un lugar para establecerse</i> 79. <i>De la escuela intercultural. Una posibilidad que se encuentra en proceso</i> 80. <i>En cuanto al desarrollo lingüístico la Secretaría de Educación Pública menciona</i> 91. <i>La multiculturalidad en la educación</i> 86.  |    |
| Capítulo IV. Entre la comunidad, los cuates y la familia: un espacio de aprendizajes en lo cotidiano. ....   | 88 |

*Acercamiento a la realidad*88. *Los predios: resultado de la observación*89. *Características de los asentamientos de la comunidad ñha ñhu en la colonia roma* 91. *Otra forma de organizarse: la comunidad la establecen las mujeres.* *Predio de la calle de Durango*93. *Avenida Chapultepec 380: entre los de arriba y los de abajo* 97. *Avenida Chapultepec 342. De la recuperación de la tradición, el predio madre*99. *Marsella 73: dos culturas, un espacio intercultural* 101. *Entre cuates* 101. *Entre limpiar parabrisas, tomar “chela” y “chemearse” se pasa la vida.* *Av. Monterrey y. Chapultepec* 107. *Jóvenes de la calle. Comunidad ñha ñhu* 108. *Inicio de entrevistas con el grupo* 112. *En dónde comienza la historia de la calle o donde concluye: núcleos de comunidad familiar de la “Zona Rosa”* 114. *Identidad* 117.

120

Capítulo V. Los aprendizajes del niño indígena de y en la calle una comunidad ñha ñhu en ciudad de México: Análisis, aportes a la pedagogía y la implicación...

*Entre la realidad de su origen étnico y la realidad urbana*120. *La tensión que existen en sus aprendizajes, y su forma de ser y estar* 123. *El papel de la madre en la identidad e integración familiar del niño ñha ñhu* 126. *La comunidad Ñha Ñhu una comunidad machista matriarcal. Una cuestión de rol de género* 128. *Entre los aprendizajes institucionales y los que tienen que ver cómo vida cotidiana* 130. *Los aprendizajes que le posibilitan sobrevivir y saberes que le permiten aspirar a mejores condiciones de vida* 132. *Aporte para la Pedagogía* 136. *Análisis de mi implicación*140. *Anexos* 143. *Referencias* 179.

## GLOSARIO DE SIGLAS

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>ADNICA</b>   | <b>Ayuda al Niño de la Calle.</b>   |
| <b>CATIM</b>    | <b>Centro de Atención al Indígena Migrante.</b>                                   |
| <b>CDI</b>      | <b>Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.</b>             |
| <b>CEMEDIN</b>  | <b>Centro Mexicano para el Derecho de los Niños.</b>                              |
| <b>CEPAL</b>    | <b>Comisión Económica para América Latina y el Caribe.</b>                        |
| <b>CNI</b>      | <b>Centro Nacional de Inteligencia.</b>   |
| <b>CODENI.</b>  | <b>Consejo de la Defensa del Niño.</b>  |
| <b>COESNICA</b> | <b>Comisión para el Estudio de Niños Callejeros.</b>                              |
| <b>D D F</b>    | <b>Departamento del Distrito Federal.</b>   |
| <b>DIF</b>      | <b>Sistema para Desarrollo Integral de la Familia.</b>                            |
| <b>EDNICA</b>   | <b>Educación con Niños y Niñas, Adolescentes y Jóvenes en Situación de Calle.</b> |
| <b>INAH</b>     | <b>Instituto Nacional de Antropología e Historia.</b>                             |
| <b>INEGI</b>    | <b>Instituto Nacional de Estadística y Geografía.</b>                             |
| <b>NICASI</b>   | <b>Niños de la Calle con Sida, A. C.</b>  |
| <b>OIT</b>      | <b>Organización Internacional del Trabajo.</b>                                    |
| <b>ONG</b>      | <b>Organismos no gubernamentales</b>  |
| <b>ONU</b>      | <b>Organización de las Naciones Unidas.</b>                                       |
| <b>SEDESOL</b>  | <b>Secretaría de Desarrollo Social.</b>   |
| <b>SEP</b>      | <b>Secretaría de Educación Pública.</b>   |
| <b>SIDA</b>     | <b>Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida.</b>                                  |
| <b>SS</b>       | <b>Secretaría de Salubridad.</b>  |
| <b>UNICEF</b>   | <b>Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia.</b> |
| <b>VIH</b>      | <b>Virus de Inmuno Deficiencia humana</b>   |

## INTRODUCCIÓN

En un momento en que México se enfrenta a la compleja tarea de reencontrarse con su pluralidad, se hace necesario buscar la superación de la autonegación de su identidad indígena, herencia colonial y la no menos nociva idea de homogeneidad mestiza, legado revolucionario. En este sentido, el desafío de vislumbrar la realidad de sus pueblos indígenas se convierte en un requisito indispensable para reconocer sus derechos, es decir, reescribir una nueva historia.

Con una población indígena tan relevante como diversa, México afronta el reto de asumir su pluralidad de una manera más comprometida; de entender los valores y cosmovisiones de sus pueblos indígenas; de atender sus necesidades y aspiraciones, y de revertir la dramática situación de marginación y empobrecimiento impuestos históricamente.

Aun cuando la superación del marco discriminatorio no será posible a partir de ninguna aproximación unilateral, el análisis de la realidad de los pueblos indígenas puede contribuir a esta visión más integral. Sin embargo, ello no será suficiente sin una aproximación intercultural que abarque la apertura de espacios tan amplios como la educación, los medios de comunicación y las políticas de desarrollo.

Asimismo resulta complejo el acercamiento que se debe realizar para desentrañar las características de pluriculturalidad. Lo anterior, debido a un proceso de industrialización y desarrollo económico de las grandes urbes, que hace que la geografía nacional sea cada vez más diversa. Esto ocasiona que sus procesos de estabilidad e uniculturalidad en cada región se vean modificados debido a la migración que se da por la necesidad de supervivencia de los más desprotegidos, en este caso la población indígena. La búsqueda de mejores oportunidades o por lo menos de otras alternativas de vida, da paso a lo que se denomina proceso migratorio del campo a la ciudad.

Es así como estos procesos de migración y asentamiento hacen que poco a poco se perciba una nueva faceta de la ciudad, que si bien se ha transformado por las modificaciones urbanas de edificios y ejes viales, también las poblaciones indígenas dan un nuevo rostro humano a esta metrópoli multicultural. Nuevas familias, de las comunidades indígenas, pasan a formar parte de esta urbe. Situación que se presenta en diversas colonias marginadas de la ciudad, en las que los indígenas buscan nuevas alternativas de subsistencia y escudriñan espacios para vivir y trabajar. Este cambio se da a veces de manera radical cuando es del campo a la ciudad, de la tierra de cultivo y crianza de animales a la calle, junto con gran parque vehicular y saturación poblacional, lo que se traduce en un proceso mestizo que tiene que ver con un sincretismo de las realidades mezcladas.



pretender albergar a los niños que se encuentran en situación de calle, a través de instituciones y organismos no gubernamentales y realizar acciones que solo sirven para amalgamar la situación; ya que en las grandes ciudades se mezclan realidades insospechadas como el caso de la prostitución, la droga, tráfico de órganos, robo, violencia...

Es aquí donde nuestros protagonistas, invisibles ante la sociedad, surgen carentes de acceso a la educación y de tiempo para jugar. Aunque desde la legislación se les reconoce, en la práctica se les ignora puesto que nadie es capaz de emitir leyes para proteger su trabajo, salud y familia. Seres incorpóreos que sin embargo son forzados a trabajos que no corresponde a su edad, dado que se les expone a servicios domésticos, a "tratas" y prostitución.

Sin darnos cuenta o sin querer darnos cuenta, millones de niños y niñas desaparecen de la vista del público cuando caen en las redes de traficantes de seres humanos o al obligarlos a trabajar como empleados domésticos. Además, otros niños y niñas, como los que viven en la calle, están a la vista de todos, sin los servicios básicos ni la protección más elemental. Estos niños y niñas no sólo sufren malos tratos, sino también de atención sanitaria y otros servicios necesarios para crecer y desarrollarse.<sup>1</sup>

Y dentro de estos entes invisibles, existen otros más inmateriales que deambulan por las calles: los niños indígenas. Éstos se hallan y permanecen en la calle, a la que han llegado a ella mediante un proceso migratorio. Desafortunadamente, estos niños debido a un pasado cultural de conquista y sometimiento no ocupan un lugar dentro de la sociedad. No es el hecho de que no se reconoce la aportación de la migración indígena, sino la morfología de la ciudad tampoco parecería propiciar este reconocimiento (Hiernaux-Nicolás 2000).

Ahora en su comunidad, en lo cotidiano, estos niños van adquiriendo formas y conocimientos que les permiten adaptarse al medio donde se desenvuelven, desde la calle. Todos los días al recorrer las calles de la ciudad de México, podemos encontrarnos con ellos. Los vemos al lado de su madre, envueltos en un rebozo, alimentándose de su pecho o apenas caminando sus primeros pasos sobre la banquetta; durmiendo y cubiertos con una manta; jugando un juego que ellos inventan, o vendiendo sus chicles en un cruceo, limpiando parabrisas o convirtiéndose en payasitos.

Estos pequeños seres que transitan todos los días por las calles y avenidas del Centro Histórico, ante la indiferente mirada de las personas, parecen haberse escapado de algún cuadro que refleja la historia de "pueblos urbanos" que desesperadamente luchan por no desaparecer. Primero estos niños salen tomados de la mano de su madre, luego de la mano de la calle, donde sus experiencias de vida les permiten adaptarse a un medio que, aun cuando no es suyo, les pertenece... "los estilos de interacción madre-hijo se caracterizan por la presencia de acciones simultáneas, paralelas y diferentes unas de otras" (Bertely 2000).

---

<sup>1</sup> Excluidos invisibles, Estado mundial de la infancia UNICEF 2006.

Estos menores provenientes de comunidades migrantes, se han establecido en predios que han ido apropiándose de manera paulatina. Las comunidades que componen estos asentamientos proceden de diferentes poblados, de zonas tanto aledañas como distantes; se compone por toda una mezcla cultural de las etnias representativas de nuestro país: mixtecos, zapotecos, mazahuas, otomíes y triquis.

Estos pequeños se han ido formando desde su lugar de origen, desde el proceso para llegar a la ciudad, hasta su establecimiento y permanencia en asentamientos donde será su nuevo hogar. De igual manera las vivencias las adquieren en el tránsito de las calles donde venden sus productos y en el camino de la escuela. Ambos espacios les brindan un número importante de conocimientos sobre la vida urbana. “La vida cotidiana hace de mediadora hacia lo no cotidiano y es la escuela preparatoria de ello” (Heller 2002).

No basta verlos, sino que es necesario acercarse para poner en claro quiénes son, qué hacen y, sobre todo, conocer sus saberes y conocimientos que la calle, que como parte fundamental de su aprendizaje de vida, les ha ofrecido. El rito del viaje de dichas comunidades inicia con la migración de las zonas rurales a la ciudad. Esta travesía comienza cuando la necesidad ha ido apretando la vida debido a que la tierra ya no puede producir. Por consiguiente, el ir a las grandes ciudades como la de México, resulta una alternativa de subsistencia. Sin embargo, al salir de sus lugares de origen arriesgan a la familia y, principalmente, a los más pequeños, quienes tendrán que enfrentar más arduamente las inclemencias del tiempo.

Ésta es la realidad que impera en la ciudad, los niños indígenas de y en la calle que todos los días y a cualquier hora se les puede ver solos o acompañados, ejecutando malabares, limpiando parabrisas o, simplemente, pidiendo limosna. Considerados siempre dentro del discurso político, solo forman parte de un dato estadístico sin ningún reconocimiento y, por tanto, no representan una responsabilidad para su atención.

La presente investigación, fruto de cuatro años de trabajo, pretende dar un panorama de los aprendizajes de los niños de y en la calle de la comunidad ñha ñhu en la ciudad de México, en particular de la colonia Roma. Para su realización fue necesario identificar las partes que buscan dar coherencia teórico-metodológica.

## **Estructura de la investigación**

En el primer capítulo se revisa lo que conforma a la investigación; se da cuenta de los antecedentes, esto es 18 años de trabajo en la calle y el acercamiento a niños de y en la calle. Asimismo, se presentan las Instituciones que trabajan con ellos. La identificación del objeto de estudio permitirá saber los personajes principales: los niños indígenas de y en la calle; sus aprendizajes en el tránsito del lugar de origen hasta los predios donde habitan con sus familias y la función que desempeña la calle para sus aprendizajes.

El estado del conocimiento se revisó en el segundo capítulo, es decir aquellas investigaciones relacionadas con el tema, que van desde las tipológicas para identificar al niño de la calle, hasta aquellas que hablan de la construcción social de ellos, junto con los jóvenes que viven en la calle. Al tratarse de niños indígenas de y en la calle, fue necesario hablar de la población indígena en la ciudad de México; esto es el proceso migratorio y los estados de procedencia, así como los lugares de arribo con sus características de temporalidad y definitividad. Cuando se trata de hablar de una realidad de niños de la calle, el UNICEF cuenta con datos que enriquecen el panorama de la realidad —callejera y su vínculo con lo indígena. Por último, se abordará aquellas Instituciones con mayor relevancia en este tipo de trabajo y que de una u otra forma han trabajado con nuestros sujetos de investigación.

El tercer capítulo, presenta el contexto de la comunidad, a partir de lo general de la comunidad, desde un esbozo del proceso histórico de México, hasta llegar a la comunidad que es parte del objeto de investigación, ya que los niños de los que se habla que se encuentran asentados en la colonia Roma, son de Santiago Mexquititlan. También se reflexionará sobre lo que señala la escuela intercultural acerca de lo que es el proceso de aprendizaje.

El capítulo cuarto, inicialmente hace un balance de lo que es la ingeniería del trabajo; esto es, las preguntas de investigación, los objetivos y el método. Pretende dar cuenta del acercamiento a la realidad en los predios de la colonia Roma, al brindar la oportunidad de reconocer a esta colectividad con sus características generales en la ciudad de México: al mismo tiempo ir vislumbrando sus aprendizajes que se transmiten a los niños y a la comunidad en general. Lo anterior, fue gracias al apoyo de CIDES-Colibrí. En este capítulo además se indagó la realidad en la calle en que el proceso de tránsito hacia ella se hace evidente a través de las familias que trabajan en la Zona Rosa de la colonia Juárez, donde los niños y jóvenes viven y desempeñan su actividad laboral y donde además pernoctan.

Por último, en el capítulo quinto se analizan los datos de los diversos escenarios a partir de la óptica de los aprendizajes y la construcción de sus identidades urbano indígena. Del aporte que esta investigación proporciona al campo de la Pedagogía y la implicación que como investigador se dio a lo largo del proceso de investigación.

## CAPÍTULO I

### LA GÉNESIS

Este capítulo da cuenta de los antecedentes que llevaron a tomar el tema y la problemática por investigar, que dieron origen al objeto de estudio que en este caso son los aprendizajes del niño indígena de la comunidad *ñha ñhu* en la colonia Roma. De igual manera, presentar lo que es el constructo teórico-metodológico para conocer como un primer acercamiento a la ruta que sigue la construcción de la investigación.

#### **Del trabajo con los niños de la calle a la primera noción de los niños indígenas en la calle**

Luego de más de 17 años en un trabajo de investigación en la calle, a través de una asociación civil denominada NICASI<sup>2</sup>; además de hacer varias acciones desde la realidad citadina con otras organizaciones no gubernamentales, finalmente se sistematizó la labor realizada durante los primeros años de existencia de la asociación civil, en un trabajo de investigación que aborda una experiencia de calle vista desde la tecnología educativa (Macías, 2002). Este documento recupera la experiencia conjunta realizada con varias instituciones, en que se pudo constatar: el problema de género encontrados frecuentemente en las organizaciones que atiende a estos niños, dado la preferencia por los niños más que por la niñas y los trabajos que se les asignan en las instituciones. El proceso de sensibilización dentro de la labor educativa, buscó nuevas alternativas de solución a problemas específicos desde la reflexión y toma de conciencia, con la finalidad de realizar acciones encaminadas al desarrollo escolar y social de los niños dentro de los albergues y mediante descubrimientos de necesidades educativas específicas, como fueron los talleres de sexualidad y autorreconocimiento.

La experiencia de la asociación civil en el proceso de acompañamiento y canalización de niños con VIH/sida, descubrió otros fenómenos al iniciar la labor de acercamiento. Había niños en situación de calle que no hablaban o hablaban poco; entonces se pensó que se trataba del efecto del *-ehemo*” o de las características de su personalidad. Pero al ir entrando paulatinamente en contacto con ellos en las diferentes zonas de observación, se constató que por su forma de hablar que se trataba de niños procedentes de familias que habían emigrado de zonas indígenas del país, de primera o segunda generación, y que aún tenían vestigios de su cultura en su forma de relacionarse, de hablar, incluso de enfrentar la vida. En pocas palabras, se trataba de una población indígena en la calle que había migrado hacia las grandes ciudades, entre las que destaca la ciudad de México.

Según datos del INEGI (1982), dentro de las grandes ciudades, la de México se considera la más importante como receptora de población indígena en toda la República Mexicana. En 1980 se registraron 323,000 hablantes de

---

<sup>2</sup> NICASI A.C., Niños de la calle con VIH/Sida, esperanza vida.

las 39 lenguas indígenas; ello significa que esta ciudad es la que mayor población de indígenas migrantes.

La llegada de las familias de origen indígena a la ciudad las pone en contacto con diversas instituciones, escuelas, centros de salud, organizaciones dedicadas a la niñez, partidos políticos y organismos no gubernamentales, que les requiere integrarse de una y otra forma a la cultura urbana o al menos contar con las herramientas necesarias para responder a las demandas e instalarse lo mejor posible en la ciudad.

En sus lugares de origen, los pueblos indígenas cuentan con formas de socialización que les implica un funcionamiento al interior del mismo grupo que cumple con funciones de contención, de establecimiento, de límites y de reglas de socialización. Sin embargo, al arribar a la ciudad comienza un proceso de adaptación y adecuación a la realidad existente, primero como parte de una serie de transiciones que van desde la migración a la calle, de la calle, hacia un lugar en donde habitar; como puede ser el predio, y del predio de nuevo a la calle como lugar de trabajo y medio para la subsistencia. Los predios a los cuales se incorpora como parte de una necesidad de donde vivir, es un lugar en que se encuentran con un gran número de familias, aunque de su misma etnia, en un espacio muy pequeño, pero que finalmente les sirve de casa, hacinados, enfrentándose a nuevas formas de ser y vivir, dando paso a nuevas formas culturales, de tal manera que no llega a integrarse sino acomodarse y ajustarse a la realidad existente (P. Freire 2005).

Con esta nueva realidad, la función que el grupo tenía en el lugar de origen pierde su sentido de contención y establecimiento de límites al modificar las reglas de socialización en las que se habían desarrollado anteriormente. Este cambio va favoreciendo un funcionamiento más individual o de grupos pequeños, perdiendo la contención de grupo mayor sin haber adquirido aún las herramientas necesarias para interactuar con las instituciones en la ciudad.

Nos encontramos así que los niños de la comunidad ñha ñhu en el Distrito Federal comparten algunos códigos, aprendidos en su familia, que proviene de las formas de socialización de sus lugares de origen mezclados con otros que provenían de las Instituciones necesarias para su vida en la ciudad. En donde sus comportamientos, actitudes y sentimientos son la manera como el colectivo está depositado en cada individuo. (Gaulejac 2002), como parte del bagaje de aprendizajes aprendidos que permean su manera de ser al estar en la ciudad, como una forma de sedimentación (Berger y Luckman. 2008).

Las Instituciones muchas veces no consideran este proceso de desfase existente entre las formas de socialización de sus lugares de origen con las exigencias que les son necesarias para su vida en la ciudad y en su proceso de adaptación. La pérdida de referencia de los modos de aprendizaje de la comunidad original genera a menudo en los padres una imposibilidad de establecer límites o transmitir los valores de su adscripción étnica. Los problemas económicos y el estrés ligado a la pérdida de sus referentes

culturales van propiciando incomunicación y violencia en la familia, así como procesos de alcoholismo o adicción a algunas drogas

. La presencia de nuevas formas de cultura les hace imposible establecer la contención que les daría la comunidad en su lugar de origen, en donde la familia extensa es la comunidad regional étnica con sus usos y costumbres. Aquí, a pesar de compartir el mismo predio, la comunidad étnica no tiene la suficiente fuerza de arraigo en cuanto a su costumbre para servir de soporte. Por otra parte, la necesidad de supervivencia en un medio hostil refuerza los procesos de distanciamiento entre la cultura de los padres que arribaron a la ciudad en busca de nuevas oportunidades, y los hijos que, a pesar de ser pequeños o jóvenes, se identifican mayormente con la realidad citadina, cada vez más lejana la del origen étnico.

Los medios de comunicación, las nuevas formas de supervivencia le hace tener al indígena otro tipo de prioridades y el mestizaje cultural se hace presente. La aspiración de aquellos que pertenecen a una cultura —híbrida— ansía tener las mismas condiciones de vida que observan en quienes lo rodean, pero sin poder aspirar a ella. Todo esto favorece la salida a la calle de los niños. El asistencialismo promovido por las instituciones gubernamentales y las ONG frente a esos grupos no favorece la obtención de herramientas que promuevan la adquisición de ciudadanía necesaria para el funcionamiento y adaptación a las grandes urbes.

Es preciso caracterizar las formas de socialización de las comunidades migrantes a la ciudad a fin de sensibilizar a las diferentes instituciones<sup>3</sup> de las particularidades de esas poblaciones y lograr que los niños indígenas puedan tener las herramientas para una interacción satisfactoria con estas instituciones, sin perder la adscripción a su grupo, sus valores, su lengua y sus referencias identitarias. Asimismo, crear programas que respondan a las necesidades de estos grupos.

Como se mencionó, en este trabajo se hizo una caracterización de los aprendizajes que el niño realiza en la familia, con la comunidad y con sus pares, al poner en perspectiva la visión que los mismos tienen de estos aprendizajes, con relación a aquellos que llevan a cabo en su lugar de origen. Se analizaron los vínculos que han obtenido con las instituciones, además de los logros y los obstáculos. Se reflexionó sobre los elementos necesarios para prevenir la salida a la calle de los niños de origen indígena desde el trabajo con esas poblaciones y hasta el lugar que tienen las instituciones de corte educativo y asistencial.

### **Un sujeto, un espacio y un tiempo: el niño indígena de y en la calle, de la comunidad ñha ñhu en la ciudad, en la colonia Roma, hoy por hoy**

La migración es una forma de movilidad territorial de la población, la cual considera los movimientos que involucran un cambio de residencia habitual y el

---

<sup>3</sup> Partido político, grupos de comerciantes, asociaciones con fines humanistas o asistenciales: ONG, DIF, la Escuela, etc.

cruce de límites político-administrativos, tanto al interior de un país como entre países, Desde una perspectiva demográfica, la migración representa un fenómeno dinámico y componente fundamental del volumen y estructura de la población, así como de su distribución en el territorio.

Los intensos procesos migratorios de la población indígena campesina han dado lugar a una redistribución de la presencia de grupos étnicos fuera de su zona de origen. Lo anterior hace difícil tipificar y comprender la realidad de estas poblaciones migrantes, y dentro de ella, el problema de desarraigo cultural de sus niños.

La migración del campo a la ciudad implica cambios que otorgan problemas de adaptación al nuevo medio, cuya intensidad depende de la distancia cultural que separa a la sociedad de origen de la sociedad destino. (Margulis 2000). Esto nos hace pensar en un fenómeno complejo en cuanto a la situación económica, cultural, política, lingüística y demográfica.

*Los que viven dentro de la cultura de la pobreza tiene un fuerte sentido de marginalidad, de abandono, de dependencia, de no pertenecer a nada. Son como extranjeros en su propio país, convencidos de que las instituciones existentes no sirven en sus intereses y necesidades. Al lado de este sentimiento de impotencia hay un infundado sentimiento de inferioridad y desvalorización personal (Lewis 1973).*

Las mujeres, hombres y niños que viven aún en casas de lámina y suelo de tierra frente al parque —Lis Cabrera”, en una de las colonias con más tradición en esta ahora llamada —Ciudad de la Esperanza”, constituyen un puñado de los 141,710 indígenas que viven en ella; de los cuales 78,118 son mujeres, según el censo 2000 del INEGI. Su proceso de adaptación va transformando su modo de vida y sus formas de ganarse el sustento. (...) las mazahuas del centro devienen pronto en marchantes chilangas, y sus hijos urbanismos chavos banda. No puede ser de otra manera, los imperativos de la sobrevivencia así lo manda. Los triquis de Oaxaca —evolucionan” a obreros (calificados o descalificados), para que ni el patrón ni nadie identifiquen sus particularidades de indiada.<sup>4</sup>

El niño indígena de la calle representa una realidad casi imperceptible ante nuestros ojos. Ya que cuenta con una doble estigmatización... ser de la calle y ser indígena. Organizaciones que trabajan con niños de y en la calle, con población cautiva inscriben a estos menores en escuelas regulares, otras tantas asociaciones realizan acciones preventivas en comunidades que presentan riesgo. Pero, en pocos casos se contempla la característica de su identidad de sus rasgos indígenas, ya sea de primera, segunda o tercera generación.

En la calle se observa que sus aprendizajes, en la vida cotidiana (Heller 2002) permean cada una de las acciones que el niño indígena va teniendo en un encuentro con otras formas culturales, en la mayoría de los casos el proceso migratorio trae consigo el irse apropiando de espacios y formas de

---

<sup>4</sup> Anón, “La otra ciudad” en: México Indígena, núm. 21, junio 1991.

vida que prevalecen en la ciudad. Tal es caso de los niños de la comunidad ñha ñhu de la colonia Roma en donde los espacios de tránsito son ocupados como lugar de subsistencia y de contacto intergrupar en que se hace presente su realidad de indígena migrante, marginal, pobre y asistido.

Por ello, hay que identificar que los aprendizajes en la calle son adaptativos de manera procesual y al mismo tiempo actitudinal (P. Freire 2005). Los referentes culturales de su comunidad de origen, como forma de sedimentación (Berger y Luckman. 2008); de adscripción, y los de las instituciones: de permanencia en la urbe. Éstos le han permitido adecuarse a sus nuevas realidades y posibilitan un mejor proceso de apropiación de espacios y situaciones, que le va a propiciar el desarrollo de habilidades y destrezas para nuevos saberes como parte de su forma de ser y estar en medio de la realidad callejera.

A lo largo de estos años de experiencia se han identificado varias instituciones dedicadas a una labor con niños de y en la calle desde diferentes perspectivas, pero en especial las que trabajan con niños indígenas de y en la calle, se encuentran MAMA, Guadalajara, Melel Xojolobal. Chiapas, y Colibrí, ciudad de México. En el caso de MAMA, su trabajo se caracteriza por la defensa de los derechos humanos de los niños en situación de calle y en donde se identifican poblaciones de origen indígena que migran hacia la capital de la República, dejando atrás su lugar de origen. Muchos de ellos se han identificado con características étnicas, que de alguna manera les brinda el apoyo para que se incorporen a la sociedad a partir de sus características.

La filosofía de Melel Xojobal se basa en la educación con una visión humana, que promueve el fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos indígenas y la transformación social, así como la defensa de los derechos, la dignidad, justicia, libertad; es decir, la participación de todos y todas sin distinción de raza, género, credo, religión e ideología. El trabajo de Melel Xojobal se fundamenta en el respeto a los pueblos indígenas y en la defensa de la dignidad de las personas.

Por último, CIDES-Colibrí brinda atención integral a niños, niñas, jóvenes y familias indígenas migrantes que trabajan en situación de calle en la ciudad de México. Su función está dirigida a atender las necesidades fundamentales de las niñas, niños y sus familias, con el objeto de generar procesos de cambio en las conductas y actitudes de la población beneficiaria; al potenciar sus habilidades personales y familiares a fin de enfrentar sus condiciones de pobreza bajo una nueva visión y en mejores condiciones personales que les permitan romper los círculos de pobreza. Se interviene en los campos elementales del desarrollo humano: salud, cognitivo, afectivo emocional y social comunitario.

Todas estas asociaciones han desarrollado un trabajo vinculado con las poblaciones migrantes indígenas, en las que se resaltan las características étnicas. A través de ellas se puede constatar que el trabajo con población indígena desde su realidad es posible considerando elementos de sus formas

culturales y de las formas de apropiación de espacios y formas de subsistencia. Sin embargo, el proceso de aprendizajes dados en las formas de apropiación de la cultura callejera en combinación con culturas étnicas, se toma como algo general sin dar cuenta de la especificidad de esta combinación sedimentada (Berger y Luckman. 2008).

Con esto se plantea que el objeto de estudio de la presente investigación se vincula con los aprendizajes de los niños de la comunidad ñha ñhu de la colonia Roma que se dan en la calle con sus pares, en su grupo como comunidad de origen y en su relación con las instituciones.

Una vez identificada la problemática, es preciso esclarecer cuáles son las preguntas que guían la investigación. ¿Cómo los aprendizajes adquiridos, por los niños de y en la calle de la comunidad ñha ñhu de la colonia Roma, en su lugar de origen han permeado sus procesos de adaptación a sus nuevas realidades? ¿Cómo sus prácticas educativas de estos niños han influido en la construcción de su identidad urbano ñha ñhu?

### **Constructo teórico metodológico.<sup>5</sup> (Desde dónde acercarse a la realidad de los niños indígenas en la ciudad, el inicio de una ruta.)**

El caso de los niños de la calle de la comunidad ñha ñhu en la colonia Roma es muy particular, ya que no pertenecen a la categoría de los niños de y en la calle que sobreviven en la ciudad de México en general. Tampoco corresponden a la categoría de los niños indígenas que habitan en esta ciudad, sino a los niños de y en la calle de la étnia ñha ñhu que proceden de la comunidad ubicada en el estado de Querétaro denominada Santiago Mexquititlan. Todo lo anterior hizo que el acercamiento tuviera características muy particulares, en virtud de que las formas de abordaje en cada uno de los espacios requirieron de diferentes estrategias que fueron desde un taller para poder ingresar a los predios, hasta ser parte de la vecindad en los espacios de su trabajo.

La realidad e invisibilidad de los grupos indígenas ante las investigaciones o trabajos en donde sólo aparecieron como una cifra sin especificar sus características más particulares, sino generalizando desde lo genérico, como es el ser indígena en la ciudad de México, dio origen al objetivo de la investigación. Esta investigación tuvo como fin analizar la presencia en la sociedad metropolitana de aquellos niños de y en la calle que son indígenas, para identificar los aprendizajes que van construyendo en un proceso de adecuación de los espacios de supervivencia. Se trata de poner énfasis en cómo construyen sus aprendizajes e identidad a partir de sus experiencias como miembros de la comunidad ñha ñhu en la ciudad, dentro del dinamismo de la vida cotidiana.

---

<sup>5</sup> En el proceso de la construcción teórica-metodológica, se realizó una búsqueda para el acercamiento al objeto de estudio desde diferentes escenarios por lo que se llegó al CIDES, (Centro Interdisciplinario para el Desarrollo Social), lo que presentó un panorama de mayor claridad de los diferentes entornos en donde se encuentran los actores, por lo que la metodología se verificará desde diferentes escenarios: la comunidad de origen, la calle, CIDES (Colibrí) y la escuela.

Asimismo, identificar que nuestros sujetos de estudio pertenecían a las categorías que en un inicio nos dio como resultado: niños de y en la calle, indígenas, de la comunidad ñha ñhu, en la colonia Roma. No se trató de explicar sus formas de vida y organización, de manera puntual, sino cuáles han sido sus aprendizajes adquiridos en su comunidad de origen: Santiago Mexquititlan, los predios o la calle, y cómo éstos han permeado en la construcción de una identidad urbano ñha ñhu .

El contexto fue urbano-marginal, migratorio donde los actores, fueron ubicados en el espacio geográfico de la ciudad de México en la colonia Roma en los predios, mismos que se identificaron como habitados por la comunidad ñha ñhu, así como las zonas de ubicación de calle donde se localizaron los niños y familias de y en la calle.

Dado que los procedimientos metodológicos de la investigación etnográfica requieren orientarse al descubrimiento de estructuras personales o grupales, es necesario considerar las formas en que se expresan dichas estructuras (Martinez, 2007). Por tanto los métodos utilizados en la presente investigación fueron la conversación libre, observación participante, los análisis de contenido, el diario de campo, con herramientas de fichas técnicas y personales, fotografías y grabaciones, a fin de descubrir datos que pudieran dar cuenta de lo que se pretendía indagar.

Por ello fue importante entrar en contacto directo con la comunidad de estudio desde los diferentes escenarios. Se tomó lo interpretativo de corte etnográfico que conduce a ubicarse en la escala de la vida cotidiana y, simultáneamente, en la revisión crítica, —.el termino interpretativo para referirme al conjunto de enfoques de la investigación observacional participativa” (Erickson 1989). Recortar la vida cotidiana supone enfrentarse a un sector desconocido para la teoría de la realidad de la comunidad. Asimismo, elegir la etnografía significa trabajar con el método que permite documentar lo no documentado; desde esta perspectiva se busca captar y reconstruir la heterogénea realidad cotidianidad, como paso previo a la localización de recurrencias o tendencias.

*Es por ello que el enfoque interpretativo permitió comprender, describir e interpretar de manera detallada, profunda y analítica las actividades, creencias, estrategias y sucesos cotidianos en los propios escenarios donde tenían lugar (Carrillo 2005).*

En este sentido, es de suma importancia el análisis empírico debido a que a través de él me permitió reconocer las interacciones de la comunidad desde sus miembros, así como la dinámica que se sigue en diversos escenarios: en el centro Colibrí, en la calle, en la comunidad de origen: predios y Santiago Mexquititlan, Querétaro. Esto es, la dinámica de la comunidad misma, organización social, económica, algunos ritos y creencias religiosas, formas de educación comunitaria, además de la formación escolarizada.

La busca de los elementos necesarios para la identificación de códigos y cuestiones para la construcción de nuestro objeto, hizo ineludible revisar archivos de la institución y entrar en contacto con otras instituciones que han trabajado con la comunidad:

*Muchas veces es necesario recopilar informaciones complementarias extraídas de archivos de diversos documentos históricos y personales, estadísticos y encuestas, periódicos, fotografías o cualquier otra fuente que apoye la construcción del objeto de indagación (Bertely Busquets 2007).*

El tema de investigación, el marco conceptual y teórico que la conforman, así como los datos que empiezan a surgir a medida que el etnógrafo interactúa con los participantes en el flujo diario de acontecimientos y actividades, así como de la relación entre ellos (Goetz, 1988), fue de gran importancia en el contacto con la comunidad para identificar los datos que permitieran la construcción de nuestro objeto, en este caso, la comunidad ñha-ñhu y sus niños de y en la calle. Lo que un investigador debe buscar es desentrañar la esencia de lo que observa, empero, para él no es tan importante que se presente un juego de condescendencias en el que el investigador pretenda ser uno con su objeto, “no se trata de hacerse pasar por nativo, sino que se trata de charlar con los nativos” (Geertz 2005).

No debemos olvidar que el lugar de la investigación se llevó a cabo desde los predios donde se ubica la comunidad ñha-ñhu, en la calle y en su relación con las Instituciones, y que como herramienta fundamental fueron las conversaciones informales. Esta cualidad parece necesaria en términos de competencia investigativa, para la cual una descripción detallada, el relato del pasado por medio de voces del presente y la comprensión de la concepción que los pueblos se forjan de sí mismos –esto último compartido por Auge – son características más que suficientes. Decir que se va a pensar como el otro establece *per se* un distanciamiento. Es claro mencionar que la mayor parte de los estudios sobre indígenas en la ciudad se le atribuyen a Lewis (1986), Kemper (1976), Arizpe (1975 y 1976), Odena (1983), Bertely (2007), y esto nos permite identificar del grupo estudiado nociones y conocimientos precisos del mismo.

Para este acercamiento a nuestro objeto de estudio fue imperioso articular la observación participante que supone básicamente reconocer ante otros nuestra inquietud por conocer lo desconocido (Bertely Busquets 2007). En tanto, el diario de campo es de gran utilidad para hablar sobre que en la investigación etnográfica se utiliza la anotación de datos que se van desarrollando a lo largo de una investigación y que permiten verificar los avances de la misma con sus impresiones y hallazgos.

La selección de nuestros informantes fue un papel importante tanto en los predios como en la calle misma y en la comunidad de Colibrí:

*En la investigación etnográfica dependemos de nuestros informantes: nos interesamos por sus visiones del mundo, tratamos de comprender el*

*sentido de sus prácticas, intentamos seguir sus pasos y su ritmo en la construcción de su sociedad y su cultura (Velasco Honorio 1998).*

La información que se buscó fue aquella que más relación tenía y ayudaba a descubrir mejor las estructuras significativas que dieran razón de la conducta de los sujetos (Martínez 2006).

Los informantes son personajes importantes en la investigación y fueron seleccionados según sus características, ya sea de liderazgo o su relación con los miembros de la comunidad. Estos informantes en los predios fueron 7 personas; en la calle 5, y en los núcleos de familia 5. No se tomó en cuenta el personal de CIDES-Colibrí que fueron 2 directoras, 3 educadores y 7 niños.

En este caso se analizó los aprendizajes que el niño indígena de y en la calle ha ido adquiriendo a lo largo de sus procesos de migración entre el lugar de origen, en la familia, en la calle, en la escuela y en el núcleo donde se desenvuelve:

*No se está estudiando una realidad “objetiva y externa”, igual para todos sino una realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna y personal, única y propia de cada ser humano. Por tanto no se le puede introducir por la fuerza en el esquema conceptual y métodos preestablecidos por el investigador, ya que, posiblemente, se destruirá su naturaleza y esencia peculiar (M. Martínez 2006).*

El estudio de las cosas que pueden ser triviales de la vida cotidiana, es el tema de estudio de la fenomenología, entendiéndose este mundo cotidiano como un mundo compartido con otros, en donde el hombre, siendo un elemento activo, crea su propia sociedad (Corestein 1996).

Esta corriente se esfuerza en:

*Rescatar el sujeto, la conciencia y la intencionalidad para la conciencia social, preocupándose de cómo es posible la comunicación y el entendimiento mutuo, y de cómo las acciones son significativas para quienes las emprenden (Corestein 1996).*

En la observación etnográfica participante y la entrevista se buscó reconocer sus aprendizajes y el significado que los niños le dan a éstos, por lo que fue necesario replantearse y establecer aquellos escenarios en la entrevista que les eran significativos, —Las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables—. Santiago Mexquititlan, (Qro), en la comunidad de origen: la dinámica de la comunidad misma, la organización social, económica, algunos ritos y creencias religiosas, formas de educación comunitaria, así como de formación escolarizada.

Como parte del proceso de investigación se tomaron varias acciones; primero, se pensó en el acercamiento a los niños indígenas de la calle desde la comunidad triqui, quienes se encuentran ubicados en la Calle de López en la

colonia Centro, debido a que es la zona de trabajo de la asociación civil a la que pertenezco, constantemente se encontraban a niños de esta población en las zonas aledañas a la Alameda Central, avenida Hidalgo, Juárez y Eje Central. De ahí donde surgió el interés por la presente investigación.

El acercamiento a la comunidad se realizó con la identificación de los lugares donde pernoctaban y donde trabajaban. Esto fue llevando hasta el predio antes mencionado donde venden productos elaborados por ellos. Paulatinamente se fue dando de manera natural el acercamiento: conversando con las personas acerca de sus ventas y de lo que realizaban. Al mismo tiempo que se comenzó a trabajar y observar a los niños que se encuentran en la calle pidiendo limosna... o vendiendo chicles..., proceso que duro varios meses. Se fue documentando de manera bibliográfica los lugares de procedencia, lengua y vestimenta de la comunidad triqui.

En el acercamiento varias veces con un hombre que no pertenecía a la comunidad, se hizo evidente su molestia cada vez más acentuada por mi presencia, hasta que un día se dio un enfrentamiento verbal de una forma desagradable... Tratando de intimidar... con amenazas y argumentando que me tenía que retirar sino me iba a "madrear"... —"Muchos pinches reporteros han venido para después decir una bola de putas mentiras..." No hubo explicación que lo convenciera y poco a poco la actitud de los demás miembros de la comunidad se fue haciendo hostil hasta que finalmente las amenazas fueron de manera generalizada. Por lo que sin pensarlo mucho decidí cambiar el rumbo de mi población objeto de estudio, si saber a dónde dirigirme.

El comentar al respecto con la doctora Elvia Taracena<sup>6</sup>, me sugirió que trabajara con una población que ella conocía por el acercamiento que varios de sus alumnos habían tenido a través de una institución denominada Colibrí. La sugerencia de la doctora se me hizo adecuada y gracias a sus contactos pude acercarme a dicha Institución.

La propuesta de trabajo se desarrollo inicialmente en una institución que podría servirnos de vínculo, CIDES, que por su labor con población indígena de la comunidad ñha ñhu permitiría el acercamiento a nuestra población objetivo. Esta aproximación hizo posible crear estrategias de cercanía. Y cada uno de los escenarios se fueron presentando de manera paulatina al hacerse patente la necesidad de la construcción y reconstrucción del objeto de estudio.

En CIDES a la directora general, licenciada Alicia Vargas, le expliqué el motivo para solicitar su apoyo. Esta propuesta le pareció que podría ser complementaria del trabajo que han venido realizando como Institución, así que fui canalizado a Centro —"Colibrí", lugar donde se trabaja con comunidades indígenas de origen otomí y mazahua, mujeres, hombres y niños en el centro y en los predios.

En el Centro —"Colibrí" la licenciada Helena Ramos, escuchó el tipo de investigación y que una parte importante era tener enfocada mi población

---

<sup>6</sup> Investigadora de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, coordinadora del Programa Subjetividad y Sociedad. Es introductora del Proyecto de Sociología Clínica en México, desde 1997.

objetivo. Ese mismo día me presentó a varios miembros del equipo, pasantes en su mayoría de diversas disciplinas, como Pedagogía, Psicología y Trabajo Social. Posteriormente, me invitó a realizar un recorrido por varios de los predios, para que supiera un poco de la realidad de los mismos. Así fue como conocí tres de los predios en los que se trabaja, avenida Chapultepec 280 y 342, así como la calle de Marsella.

La autorización para presentarme en Colibrí me hizo participar de manera indirecta en las actividades propias en que los niños estaban implicados. Resultó muy interesante identificar las etapas en que se encontraban involucrados y las personas que asistían, el tipo de apoyo y atención que les daban, además de los especialistas que se encargan de ello. Esto nuevamente me puso frente a una nueva decisión: a quién acercarme para realizar la investigación. La intención era trabajar con los niños indígenas de y en la calle, y estos eran niños que de alguna manera estaban cautivos por la institución. Por fortuna, la respuesta se fue haciendo presente a medida que identifiqué sus formas de vestir y su lenguaje, lo que me permitió ir asemejando quiénes eran y el lugar donde se encontraban: la calle.

Estos descubrimientos significaron incursionar en un mundo nuevo, una realidad dentro de la realidad de la ciudad... El mundo de los predios de la colonia Roma... que al parecer se encuentran abandonados o semidestruidos a raíz del terremoto de 1985, pero que en sus entrañas están llenos de vida, de una comunidad indígena que late en la capital del país. Entonces varias preguntas se hicieron presentes: ¿Cómo es posible que estas personas puedan sobrevivir en un lugar que para otros es inhabitable? ¿Cuáles fueron las causas que les llevaron a apropiarse de estos predios? ¿Qué ha ocurrido con sus formas culturales de origen y cómo se han permeado estas formas con las propias de la ciudad?

Durante el período de acercamiento, en cada uno de los escenarios se fueron realizando espacios de conversación libre. En el caso de CIDES-Colibrí se tuvo un período de siete meses tanto con los directivos como con los niños., Posterior, a este lapso se comenzó el acercamiento en los predios donde con cada uno se desarrolló una dinámica, ya que en los predios en que se comenzó un taller de sexualidad para hombres permitió, después de cada sesión, una mejor aproximación. En cambio en donde no se inició con el taller, se presentó mayor dificultad.

Una de las piezas fundamentales fue la facilidad de acceder a programas y archivos de la institución. Éstos fueron esclareciendo algunas cuestiones que quedaban atoradas: como el número de habitantes de los predios, las formas de organización y subsistencia y organización en los predios.

Esta dinámica de acercamiento permitió utilizar la observación participante para dar cuenta de las preguntas de quién, qué, cuándo, cómo y por qué alguien hizo algo, además de recabar datos de la vida diaria. Lo anterior considerando que al inicio de dicha observación se identificó que al actuar y expresarse los miembros tanto de los predios, como de los niños de y

en la calle, y los núcleos de familia, lo hacían de una forma que gradualmente comenzaron a modificar sus declaraciones y acciones hacia otros códigos de representación que, en ocasiones, contradecían las iniciales.

Tal como habla María Bertely en su investigación sobre la comunidad mazahua en el 2007. Esto se pudo constatar, ya que el acercamiento se ha llevado por espacio de 28 meses en que se ha ido comentando la intención de estar en medio de ellos y tener dicha forma de observación. En ciertos casos se pudo observar el comportamiento de algunos niños en diferentes contextos, y comparar sus comportamientos en espacios como CIDES, los predios y la calle, con la madre y sin ella.

Un problema evidente de nuestro enfoque son las definiciones de conceptos tales como: indígena, niños de la calle, aprendizaje, identidad y adaptación e integración. Por ello se tomaron varios teóricos para dar cuenta en la solución del problema. En primer lugar la definición de indígena retomada de Hiernaux Nicholás(2000), quien dice que es aquella persona que ha vivido parte de su vida en un entorno social cuya cultura, entre otros factores, es predominantemente “adicional”, por el uso de las lenguas reconocidas en México como autóctonas.

Lo mismo que autores como Taracena, Tavera,(1993) Luchini(2008), Luna y el UNICEF, permitieron identificar el concepto de niños de y en la calle, la noción de vida cotidiana de Agnes Heller (2005) sirvió para definir lo que se denominó aprendizaje en el proceso de adquisición de nuevas experiencias. Carl Dubar (2002) y su concepto de identidad primaria e identidad secundaria se relaciona con su comunidad de origen y que esto puede verse como una forma sedimentada de la identidad de un aprendizaje. Esto último lo manifiesta Berger y Luckman(2008) y Pablo Freire(2005) en los conceptos de adaptación e integración que identifican sus formas de ser y estar en la calle, así como la concepción de ciudad educadora dentro del concepto de lugar donde se aprende en lo cotidiano y en la historia.

Del mismo modo, las experiencias recuperadas de organizaciones civiles, como Ednica, Caracol, Yolia, Hogares providencia, entre otros, dieron como resultado un panorama que, de manera general, se había trabajado en relación con los niños de la calle. Y aunque fuera de forma enunciada, no se identificó, sin llegar a ser exhaustiva la búsqueda de ninguno que mencionara a los niños indígenas en la calle, ni su realidad ni sus aprendizajes. Esto hizo confirmar el objeto de estudio de la investigación

El acercamiento a la revisión de estos materiales y la aproximación a los sujetos de estudio en las formas de actualización (asentados en un diario de campo) fueron dando la oportunidad de ir realizando diálogos (Martínez, 2007). Esto permitió un primer entramado de temáticas de los aprendizajes y sus formas de llevarlos a cabo en esos lugares, que se fueron desarrollando a lo largo del trabajo.

En este primer acercamiento hice contacto con algunas personas de los predios, más con hombres que con mujeres, situación que posteriormente iba a

aprovechar para regresar y seguir con el proceso de acercamiento a esta realidad. El ir identificando el origen de la comunidad ñha ñhu de la ciudad, a fin de conocerlos más: 1) Sierra de Las Cruces; 2) meseta de Ixtlahuaca-Toluca;) Altos Occidentales del Altiplano Central; 4) Llanos de Querétaro e Hidalgo; 5) Sierra Gorda; 6) Valle del Río Laja; 7) Llanos de Guanajuato; 8) Sierra de Puebla o Sur de la Huasteca, e 9) Ixtenco.

Cada uno de los predios visitados a pesar de pertenecer a la misma comunidad ñha ñhu presentaba realidades tan diversas a primera vista. Muestra de ello es el predio de la avenida Chapultepec 342, en que las construcciones son hechas de lámina de cartón y lámina de asbesto, con madera y puertas hechas en marcos pequeños; la distribución del predio es con una nave central con dos laterales donde aproximadamente la distribución donde viven las familias es de 4 X 4 m<sup>2</sup>. La primera impresión es como si fueran todas una sola vivienda; pero que al observarse son distintas viviendas... En la entrada se encuentran unos lavaderos comunitarios con desagüe al patio y unos baños comunitarios con WC.

El acercamiento con el líder facilitó las cosas para tener contacto con los hombres de la comunidad y comenzar con un estudio de su realidad. Fueron respondiendo de manera positiva, desde la metodología de la investigación participativa: ellos llegaron a identificar cuál era la realidad que se presentaba en el predio, como la falta de organización, la división por parte de líderes y la no participación de las mujeres en determinadas decisiones. Cuando se comenzaba a realizar una propuesta de lo que más les preocupaba, en este caso la forma de la organización del liderazgo y sus formas de apropiación del predio, no pudo llevarse a cabo ni consolidarse debido a una dificultad con las dirigentes de CIDES, lo que condujo a la finalización del proceso sin llegar a un buen término.

El predio 280 de avenida Chapultepec se halla en proceso de reconstrucción en el que los muros están en obra negra y se encuentran más definidos los espacios de vivienda, además los lavaderos ya no son comunitarios. En tanto, en el predio de la calle de Marsella el acercamiento fue de forma más lenta, ya que el líder del predio constantemente salía y los demás miembros no participaban; no obstante se pudo finalmente concretizar el trabajo. El inicio de la temporada de lluvias en la ciudad de México obstaculizó el trabajo que con mucho esfuerzo se estaba comenzando a realizar. Ello debido a que los talleres se llevaban a cabo en un rincón del pequeño patio de la comunidad sin contar con techo que protegiera contra la lluvia. Pero en el tiempo que se trabajó con los hombres de este predio sirvió para aclarar algunas dudas sobre su actividad laboral, su estancia y permanencia en la ciudad, así como los procesos de migración, y las “idas y venidas” de su lugar de origen a la ciudad.

El acceso a dicho predio es lúgubre, se trata de una casa-habitación de dos pisos donde en la planta baja, en uno de los patios se encuentra la comunidad ñha ñhu, y en la parte superior se comparte el predio con los mazahuas. En este predio se halla, en la parte central de la vivienda varios lavaderos, aunque sin un drenaje adecuado, ya que es a campo abierto.

La logística del trabajo de campo consistía en encontrar a estos indígenas en la calle. La sorpresa se hizo presente, ya que cercano a la oficina en donde prestaba mis servicios profesionales se encontraban en las esquinas pequeños núcleos de esa comunidad: Mujeres con sus niños en brazos o caminado a lado de ellas, que se hallaban vendiendo muñequitas o pidiendo limosna entre las calles de la colonia Juárez en la denominada Zona Rosa. Eran pertenecientes a la comunidad ñha ñhu-otomíes, y que a pesar de estar tan cerca a donde todos los días transitaba, pasaban inadvertidos. Eso fue sorprendente, ya que me hacía parte participe del entorno de esta realidad que se pensaba estudiar.

Al ir identificando sus particularidades debido a la cercanía, pude constatar que se trataba de un grupo específico de los ñha ñhu, procedentes de Santiago Mexquititlan en el estado de Querétaro. Por sus características eran los de mayor antigüedad en el proceso de migración y de apropiación de espacios en la ciudad; se les podía ver en varios lugares, aunque de manera localizada en los predios y las calles de la Zona Rosa. Esto se pudo indagar debido a dos fuentes importantes surgidas de la conversación con algunos núcleos de familia que se encontraban en las inmediaciones de la oficina, además del ir tomando datos que el propio Colibrí proporcionaba.

Ahora la cuestión por resolver era ¿cómo iniciar el acercamiento con las mujeres y núcleos familiares de la Zona Rosa? Por fortuna, la necesidad de una de las señoras identificadas y a la que comenzaba a saludar siempre que la veía, un día me solicitó ayuda por un problema legal. Así que gracias a que la institución donde laboro brinda apoyo jurídico y psicológico a víctimas del delito el acercamiento pudo ser posible, lo que me dio la oportunidad hasta de que la grabara sin mayor problema. Ello me permitió entrar en contacto con dos de sus hijos: un hombre y una mujer, así como una pequeña de aproximadamente 5 años, además del esposo.

Este, cada vez mayor acercamiento, posibilitó la identificación de realidades cotidianas del proceso que siguen las familias, en su ir y venir de todos los días de la madre y las hijas, así como de los padres e hijos, que al inicio conforman un núcleo fuerte entre madre e hijos hasta cumplir aproximadamente los 11 o 12 años (en el caso de los varones). Paulatinamente van separando sus acercamientos de ellos hacia las madres, desde su construcción de estado de independencia. En el caso de las niñas al tener desde tiempo antes un proceso y actividad comercial más directa. Los hombres van trabajando en la construcción, de cargadores, estibadores o en el apoyo de cosecha y siembra para los que son contratados en otros estados de la República; asimismo, en la venta de productos en los cruceros y calles cercanas a los predios. Esto se pudo verificar en la observación a lo largo de 24 meses y en las entrevistas y diálogos obtenidos tanto en los predios, como en la calle misma.

En el caso de los niños-jóvenes que trabajan en la calle, que se fueron separando del resguardo de la madre; se pudo identificar zonas de trabajo en

las esquinas, como la calle de Monterrey y la avenida Chapultepec, en las que se junta aproximadamente de 8 a 10 limpiando parabrisas y, al mismo tiempo, conformando un grupo de “trabajo” en que el “chero” y la “mona” son formas de compartir la vida. Por varios meses, al menos dos horas por día al ir observándolos e ir teniendo acercamientos permitió hacerme parte de su entorno, de tal manera que la presencia no fuera ajena ni intrusiva en su espacio vital. Fue entonces cuando surgió en ellos la curiosidad por saber el ¿por qué quería estar allí y para qué lo hacía?: “¿Tú qué pedo, pinche ceguetas... qué onda, qué haces...” (Mario)

Al ir respondiendo y comenzar el diálogo constaté que muchas personas de diferentes medios de comunicación, se habían acercado con anterioridad buscando información para reportajes e investigaciones periodísticas. Y la respuesta que daban al comenzar con preguntas más específicas estaba influida por dichas experiencias: “¿Cuántos nos va a dar por platicar contigo? ¿Si nos vas a tomar fotos o películas cobramos caro? —Y como ése una serie de planteamientos que me permitió identificar la forma de apropiarse de su espacio; de sus formas de supervivencia y aprendizajes que este lugar llamado: “calle” les había marcado.

Otros niños-jóvenes se iban a la construcción para apoyar a sus padres o en la estiba; también en la labor de cargadores, aunque no la mayoría. Esto se identificó a través de entrevistas y conversaciones, tanto de los menores como de la institución y de las mujeres. Cabe mencionar que también se pensó en conformar la investigación desde la realidad de la escuela, en este caso la primaria intercultural “Alberto Correa”, que se encuentra en la calle de Colima 291, colonia Roma. A la que asisten niños de la comunidad ñha ñhu-otomí, de los predios de la zona. Sin embargo, el acercamiento no se pudo concretizar debido a que las autoridades de la escuela presentaron diversos argumentos para impedir el acceso a dicho plantel. Después de varios intentos, al no poder obtener respuesta se optó por dejar esa beta de nuestra búsqueda.

Al realizar visitas a los predios, conversar en la esquina, en los lugares de trabajo, ir a la comunidad de origen en tiempos de fiesta y fuera de ella, conocí más ampliamente sus formas de vida desde su lugar. Este acercamiento a la realidad fue transformando el derrotero de la investigación. Y con ello la forma de indagar el vínculo que guardaba la calle, los predios y la comunidad de origen y, sobre el mismo proceso, ir tomando decisiones en cuanto a dónde ir, qué datos recoger y con quién hablar (Martínez 2006).

Ahora no bastaría con grabar y observar, ni anotar y tomar fotografías que dieran cuenta de esto, sino que era necesario revisar y analizar continuamente lo que se llevaba indagado y contrastar con el objetivo y el objeto de estudio de la investigación. Esto dio paso de un problema de investigación a la problematización de un problema y con ello redescubrir el objeto de estudio que se fue presentando. Ir construyendo la investigación parece lo más evidente desde la teoría; pero únicamente desde la experiencia investigativa es como se va dando cuenta de los procesos metodológicos y las posturas epistémicas para comprender los fenómenos.

## CAPÍTULO II

### UNA APROXIMACIÓN A LA REALIDAD, DESDE LOS OTROS

Como una necesidad vital para la presente investigación, en este capítulo se dan a conocer aquellas publicaciones y artículos que mencionan las características de los niños de y en la calle, los jóvenes en la calle, su construcción social y la población indígena. Además, se exponen los datos y censos de la llegada de esta población a la ciudad de México, así como los procesos migratorios dados en la República Mexicana y los tipos de migración: temporal y definitiva. El acercamiento que hace UNICEF hacia la población indígena de niños de y en la calle y los trabajos que las instituciones han desarrollado y que tienen de una forma u otra que ver con el niño indígena de y en la calle: Melel, EDNICA, Derechos Humanos, Caracol, CIDES-Colibrí y Niñez Indígena.

#### Estado del conocimiento

Las investigaciones sobre la magnitud del problema es un asunto difícil de solucionar. Los estimados de los números de niños en situación de calle en América Latina varían enormemente; por una parte porque los investigadores no siempre están de acuerdo con la definición de niño de o en la calle, y por otra, porque las encuestas de hogares no registran su existencia adecuadamente. También es complejo contarlos porque los niños de la calle están siempre trasladándose de lugar a otro. Como consecuencia, los datos son insuficientes y no confiables. Tampoco es fácil explicar el porqué algunos niños terminan en las calles y otros no. A veces los padres mandan a sus hijos a las calles para pedir limosna, robar, etc. Otras veces los niños eligen escaparse por situaciones de violencia doméstica.

El número puede variar según el momento y la fuente de que se trate. En ocasiones el dato es permeado por intereses políticos y formas metodológicas para su conteo; esto tiene que ver con el enfoque y las características que se quieran resaltar en los menores. Pero lo cierto es que se trata de un fenómeno que se puede abordar desde diferentes ópticas. Uno de los grandes retos es cuantificar la cantidad que existe, sus características de migración y la flotación de esta población.

Ha ido en aumento en los últimos años, el fenómeno de los niños que abandonaron su casa para formar parte del grupo de las personas que habitan la calle. Esto se ha hecho más notorio en las tres últimas décadas, en especial a finales de los años ochenta (UNICEF 1989; COESNICA, 1995). El dato respecto a su número y lugar donde se encuentra puede variar según la fuente, debido a que se trata de una población flotante que emigra constantemente. En las ciudades del llamado Tercer Mundo, las cifras más frecuentes van desde 30 hasta 100 millones de menores de 18 años. Con respecto a América Latina, la estimación más citada es de 25 millones.

De acuerdo con estimaciones del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 1989), se calcula que 100 millones de niñas, niños y adolescentes en el mundo viven o trabajan en las calles, de los cuales 40 millones se hallan en Latinoamérica: el 75% tiene precarios lazos familiares y ayuda económicamente a su familia, mientras que el 25% restante constituye lo que se conoce propiamente como *niños de la calle*.

"Niños de la calle" es un término general aplicado a los niños que están en alto riesgo en las áreas urbanas, sin considerar las diferencias entre ellos. Como no son todos abandonados, ni todos viven en la calle, la UNICEF distingue dos grupos de niños según la situación de sus familias: Los niños —en la calle— son el grupo más grande. Trabajan en las calles pero mantienen relaciones cercanas con sus familias. La mayoría (aproximadamente 75%) mantienen sus vínculos familiares, y aunque pasan mucho tiempo lejos de ellos, sienten que tienen un hogar. En cambio, los niños —de la calle— (aproximadamente 25%) están sin hogar y tienen vínculos familiares rotos debido a la inestabilidad o desestructuración en sus familias de pertenencia. En algunos casos han sido abandonados por éstas y en otros ellos mismos decidieron irse. Comen, duermen, trabajan, hacen amistades, juegan en la calle y no tienen otra alternativa que luchar solos por sus vidas.

La Ciudad de México cuenta con la población más grande de niños en riesgo de calle, llegando a casi 1 900,000; seguida por Sao Paulo con 500,000 (12 000,000 al nivel de Brasil); Calcuta con 500,000; Nueva Delhi con 110,000; Bombay con 100,000; Manila con 70,000, y Nairobi con 60,000 (Children Defense Fund, 2000). Este dato no corresponde con un estudio que presenta el DIF (1995), en que el gobierno de la Ciudad en coordinación con UNICEF lleva a cabo el Segundo Censo de Menores en Situación de Calle de la Ciudad de México. Dicho estudio incluyó a 13,373 niños y niñas menores de 18 años de y en la calle. Se realizó en 16 delegaciones políticas del Distrito Federal, donde se contabilizaron 1,214 puntos de encuentro. Las delegaciones que presentaron mayor número de sitios fueron Cuauhtémoc con 20.95% y Venustiano Carranza con 15.5%. Del total de puntos se estableció que 177 son utilizados por niños de la calle y 869 por menores trabajadores.

En algunas ciudades Latinoamericanas el problema se manifiesta en menor grado: en Lima viven unos 10,000 niños; en Bogotá entre 5,000 y 9,000; en Caracas unos 4,000 (14,000 al nivel nacional), y en Guatemala unos 1,500 (Stephenson, 2001). Se puede decir que en América Latina y los Estados Unidos de Norte América entre el 20 y el 25% de los niños de la calle son niñas y que muchas de ellas se ven obligadas a practicar la prostitución (Albano, 2002; Flowers, 2001). El porcentaje de niñas de la calle en los países africanos es más bajo. En Zimbabue, por ejemplo, las niñas representan el 5% de todos los niños de la calle; en Angola el 14%; en Etiopía el 20%, mientras que en Sudán casi no existen niñas de la calle. Los motivos que explican esto se asocian a las restricciones religiosas que impone el Islam, o a fuertes culturas tradicionalistas sobre el papel de la mujer en la sociedad (Veale y Doná, 2003).

Si el número de niños de la calle es incalculable, el número de niños indígenas de y en la calle se pierde en el proceso de recuperación de experiencias. Por ello, es necesario tomar en cuenta algunas características de los menores en esta situación para poder identificar la problemática a la que se refiere. A partir de 1979 con la Declaración Internacional del Niño se impulsaron varias estrategias e investigaciones y con ello se pusieron las bases para ir identificando y caracterizando a la población de niños de y en la calle. El anteproyecto original presentado por Polonia (1978), transforma de niño como objeto de derecho que debe recibir protección especial, a sujeto con una amplia gama de derechos y libertades.

En la Convención de los Derechos de Niños (1991), que entró en vigor el 2 de septiembre de 1990 en su artículo 1º, manifiesta, *...se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.* Este dato es importante debido a que los menores que se encuentran en la calle pertenecen al momento en que la edad escolar se hace presente y en que el proceso de socialización a través de la familia y del entorno, del lugar donde habitan, les da conformación a muchas de sus características de ser y estar.

Pero qué sucede con los jóvenes que se encuentran en la calle y que han superado esa edad cronológica, cómo se les debe clasificar o tipificar; en la actualidad podemos ver cómo ha ido evolucionando la situación de estos jóvenes y se han ido conformando familias en la calle, en donde no tan sólo son niños que han abandonado el núcleo familiar por diversas causas, sino que también se van constituyendo parejas y, como antes se mencionó, familias donde los niños ya nacen en la calle. Con ello se han ido construyendo diferentes significados de lo que la familia es para ellos. Los datos de la Convención de los Derechos de los Niños (1991) sirven de punto de partida para una serie de tipificaciones y aclaraciones..

Por otra parte, COESNICA (1992-1995) menciona que niños de la calle son aquellos menores de 18 años que, habiendo roto el vínculo con la familia de manera temporal o permanente, duermen en la vía pública y sobreviven cotidianamente realizando actividades marginales en la economía informal callejera. Las estadísticas de las Naciones Unidas (1992) señalan que en América Latina las edades de los niños de la calle oscilan entre los 8 y 17 años. A partir de datos obtenidos por UNICEF, tomados de informantes clave, en 1991 se puede estimar en el país habría alrededor 24,000 niños que trabajan en las calles y 6,000 niños que viven en la calle, es decir sin vínculos familiares o con vínculos débiles. La gran mayoría (80%) son varones y su distribución etárea es la siguiente: 15% son menores de 8 años de edad, 50% tienen entre 8 a 14 años y 35% entre 15 y 18.

Según datos de UNICEF (1999), en México existen 175,000 niños de la calle víctimas de abandono, explotación y maltrato. 13,300 habitan en la capital. La ONU (1998) manifiesta que existe un promedio de 5,000 niños dedicados a la prostitución en el Distrito Federal. Por su parte, en un informe conjunto de UNICEF con el gobierno capitalino (1999) refiere que cerca de 15,000 niños utilizan las calles de ciudad de México como lugar de trabajo y

vivienda. El 80% de los niños de la calle son adolescentes (entre 12 y 17 años) y una gran mayoría abandonaron su hogar por el maltrato recibido.

Estos menores se ganan la vida limpiando coches, vendiendo productos de contrabando o artesanías y, en algunos casos, practicando la prostitución. De hecho, 6 de cada 10 han tenido encuentros sexuales antes de los 17 años de edad y un tercio antes de los 13. Aunque los niños de la calle presentan los peores índices de salud, educación y alimentación, son a la vez los que tienen mayores niveles de adicción a las drogas o el alcohol, y quienes están más expuestos al comercio sexual. Además de los niños de la calle, existe un amplio número de menores que desempeñan algún tipo de actividad económica ilegal en la ciudad de México.

En su mayoría adolescentes, estos jóvenes trabajan vendiendo productos o servicios en la calle (canasteros, estibadores, lavacoches y limpiaparabrisas) o como empaquetadores de supermercados y tiendas, la labor máspreciada por su alto nivel de remuneración: alrededor de 3.8 salarios mínimos. Siguiendo los datos de UNICEF (1999), el 61% de estos pequeños trabajadores son niños y el 39% niñas; 3 de cada 4 tienen entre 12 y 17 años, aunque existen unos 1,500 menores de 5 años que también realizan actividades productivas. Se señala a la capital mexicana como la de mayor cantidad de niños trabajadores. Le siguen de lejos Guadalajara (7,266), Tijuana (5,853) y Monterrey (5,767), grandes centros urbanos y económicos ubicados en el país o en la frontera con Estados Unidos, zona que ha experimentado un fuerte desarrollo en la última década.

Por otra parte, encontramos a niños trabajadores en la calle, que si bien no se les puede clasificar como niños de la calle, sí se encuentran en proceso de riesgo de calle por sus características y, como se mencionó, el número puede variar. Pero en los datos se ha podido constatar a través de diversas instituciones, que la cifra aproximada en México es de 114,497 menores (SEDESOL, SEP, SS, 1999). Datos de la organización civil Ayuda a Niños de la Calle (Adnica, 1998), refieren que más de 170,000 menores viven en las calles de las ciudades mexicanas. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) estima que casi 352 000,000 de niños de entre 5 y 17 años en todo el mundo desarrollan algún tipo de actividad económica, incluyendo la esclavitud, la servidumbre por deudas, el trabajo forzado y el reclutamiento en conflictos armados. Poco más de 17 000,000 de ellos (8%) viven en países de América Latina y El Caribe, mientras que la mayor parte, unos 127 000,000 (el 60%), son asiáticos.

El Programa Hijos e Hijas de la Ciudad, DIF-D.F. (2007), identifica 147 puntos de encuentro en 10 delegaciones políticas del Distrito Federal, y 601 niños y niñas en situaciones de abandono en la calle.<sup>7</sup> La aproximación a la realidad del niño indígena de y en la calle hace necesario partir de la tipificación de lo que es niño de la calle. Escasas investigaciones presentan esta realidad

---

<sup>7</sup> El número aparece únicamente en el proyecto modificaciones a la ley que impulso la ALDF a través del Diputado Juan Ricardo García Hernández, Iniciativa con proyecto por el que se reforma y adicionan diversas disposiciones al Código Civil para el D.F. (12 DE ABRIL DE 2007). EL DIF DF no ha hecho público el estudio.

de una manera sistemática, algunas de ellas se encaminan al dato sociológico y otras al etnográfico. Ir construyendo esta realidad hace necesario tipificar a los niños en proceso de calle.

### **Investigaciones que, por sus características y tipología, agrupan a los niños**

A lo largo de la historia, en los estudios de la realidad de niño de la calle se encuentran algunos que son de carácter científico y, por demás, tipifican a estos niños desde la perspectiva médico-psiquiátrica. Hacen de su tipificación la referencia que tiene que ver con su forma de ser y estar en la calle. Uno de los primeros acercamientos al fenómeno que se identifica en la ciudad de México se encuentra Garibaldi (1977), en donde se hace mención de los niños en situación de calle desde la perspectiva psiquiátrica como —niños inhaladores”. Definición con la cual no estoy de acuerdo, y se le puede entender como forma de despersonalización del ser humano que se halla en situación de calle, desde una perspectiva de acción o situación en que se encuentra, como es de inhalar solventes.

En 1984, se llevó a cabo en Brasilia, el Primer Seminario Latinoamericano sobre Alternativas Comunitarias para Niños de la Calle, en el cual los integrantes señalaron las siguientes características, como las más comunes estos niños: 1) Son prematuramente adultos, ya que se tienen que enfrentar situaciones muy difíciles para sobrevivir en la calle, como consecuencia de un sistema social que los margina. 2) Adoptan permanentemente una actitud defensiva frente a las personas, como respuestas al maltrato físico de que son objeto por parte del medio social que los rodea. 3) Satisfacen sus necesidades básicas y reales en la propia calle, donde duermen, comen y trabajan. 4) Son producto de la carencia de afecto familiar y social, que influye negativamente en su crecimiento armónico integral. Según la Convención de los Derechos de los Niños (el tratado sobre derechos humanos más ampliamente ratificado en toda la historia) considera a este conjunto de niños, niñas y adolescentes como infancia callejera que no han cumplido aún los 18 años de edad. También:

- Entre el censo de 1992 y 1995 se identificaron algunas características de la población callejera observada. El grupo de menores en la calle, es decir, aquellos trabajadores que viven con su familia, creció un 20%, a una tasa promedio anual del 6.6%.
- En el rubro de los niños de la calle, aquellos que ya rompieron el vínculo familiar, el crecimiento fue del 81.3%.
- La actividad económica de mayor crecimiento fue la peña con el 50%.
- Se reconoce la existencia de niños dedicados a la prostitución.
- Los puntos de encuentro crecieron un 135.73% en este periodo.
- Se observa una nueva generación de niños nacidos en las calles.
- El 85.40% de los niños de la calle son varones contra el 14.60% de mujeres.
- El 75.35% proviene del DF y Estado de México.
- La actividad económica característica es la nocturna a

- través de la mendicidad y limpia parabrisas.
- El 70 % consume drogas. Principalmente: activo, *thinner*, pegamento y marihuana.
- El 40 % inició su vida en la calle entre los 5 y 9 años de edad, el 60% entre los 10 y 14 años.
- El primer motivo de salida reportado fue el maltrato, con un 44.09%
- Las más importantes enfermedades reportadas son las respiratorias.
- El 64% presenta problemas gastrointestinales, 14%: infecciones en la piel, 3%, y oculares, 1%.
- El 49.46 % tiene vida sexual activa, y de ellos el 43% se inició entre los 7 y los 14 años.
- Entre los riesgos de la calle se reportan: 28% maltrato por la gente, y 20% extorsión por policías.
- Un 62.37% ha sido detenido por drogas, vagancia o robo.

Estas cifras demuestran que todavía falta mucho por hacer, y que más aún, en estos momentos siguen creciendo de manera alarmante, no sólo en esta ciudad sino en más países formando parte del paisaje urbano. Pero, ¿qué hacer ante esta realidad? Si tal parece que el trabajo en países como México y otros de América Latina, se lleva a cabo de manera paralela entre las organizaciones civiles y el gobierno. Quizás es momento de reflexionar y ver la forma de trabajar de manera conjunta, aun entre las mismas asociaciones civiles, para que se vea al fenómeno de una manera más global y no particular. Sin olvidar que esta forma global no quiere decir que se trata de un fenómeno de comunidad callejera, sino de miembros que forman parte de esa comunidad callejera: niños y jóvenes de y en la calle.

UNICEF Identifica como “niño en la calle” a quienes trabajan y tienen familia; y como “niño de la calle” a los que duermen en la vía pública y carecen de contacto con sus familiares naturales. El estudio sobre niños, niñas y jóvenes trabajadores en el Distrito Federal, realizado por el DIF-DF y el UNICEF, arrojó como resultado la cifra de 14,322 niños, niñas y jóvenes adolescentes, quienes utilizan las calles y los espacios públicos para vivir y trabajar (DIF-DF, 1999;14).

Según datos de UNICEF (1992) se puede clasificar con 7 categorías específicas, dentro de las cuales se identifican los niños que viven en situaciones difíciles:

**CUADRO: 2.1. CATEGORÍAS EN LAS QUE VIVEN LOS NIÑOS EN SITUACIÓN DIFÍCIL.**

| Categoría |   |
|-----------|---|
| 1°        | Por sus actividades remuneradas en la calle de manera formal o informal, las cuales denominan como marginales |

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
| 2 <sup>a</sup>                  | Los que carecen de figuras que se hagan responsables de ellos, sea padres o cuidadores, por lo que han hecho de la calle su lugar de vida  |
| 3 <sup>a</sup>                  | Los maltratados por supresión o transgresión, lo que va en contra de sus derechos.   |
| 4 <sup>a</sup>                  | Los institucionalizados sea por coerción o para ser atendidos por cuestiones de salud, y que han sido sacados del núcleo familiar  |
| 5 <sup>a</sup> y 6 <sup>a</sup> | Aquellos que se les puede denominar como producto de conflictos armados o fenómenos naturales, y que los pone en pobreza extrema en total ausencia de familia de origen  |
| 7 <sup>a</sup>                  | Y la última que es la que nos puede servir como base para el desarrollo de nuestra investigación. Se relaciona con los menores que requieren necesidades específicas de atención preventiva, incluyéndose en ella a todos los niños que se encuentran en situación de pobreza crítica, así como a los inmigrantes, los miembros de etnias segregadas y otros grupos minoritarios |

Algunas características de los niños en situación de calle en la ciudad de México:

- Migrantes.
- Abandonaron la escuela.
- Dedicados a vender artículos menores.
- Dedicados a limosnear (Leñero, 1998).

Estas categorías dan una idea general de la realidad de los niños, pero sin abarcar la totalidad, ya que existen casos que llegan ser tan generales y que pueden ser incluidos en las situaciones que mezclan las categorías. Entre los casos que hay que considerar son aquellos que rebasan los 18 años de edad y que, por sus situaciones de vulnerabilidad, pueden ser considerados como menores.

Muchos de estos menores son calificados como sucios, malos o ignorantes: vagos que no trabajan, delincuentes y drogadictos. Calificativos que no reflejan con exactitud dicha realidad, porque resaltan los aspectos negativos pero no mencionan, porque no se han investigado, las habilidades que han desarrollado para sobrevivir en la calle (Bermúdez, 1989). La mayoría de la sociedad cree que todos los “niños callejeros” inhalan sustancias químicas, pero diversas investigaciones han demostrado lo contrario (Gutiérrez, Vega, Pérez, 1992; 1993).

Sus características de permanencia, la forma de estar y ser en la calle aunque no de manera exhaustiva, da como resultado una clasificación que

indica elementos de su estado en la calle (EDNICA, 1990). Poblaciones callejeras y cultura callejera son categorías de análisis sociológico desarrolladas en 2002 por El Caracol, a través del Diplomado Universitario Intervención Educativa con Poblaciones Callejeras, impartido a tres generaciones de educadoras y educadores callejeros. Actualmente desde la División de Educación Continua de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Durante 1995 se llevó a cabo el Segundo Censo de Población Callejera en la ciudad de México. Dicho censo estuvo organizado por UNICEF y el DIF, los cuales contabilizaron a 13,373 niños y niñas menores de 18 años y se identificó, entre el primer Censo llevado a cabo en 1992 y 1995, una tasa de crecimiento de 6.6% anual. Este fenómeno se extendió por el Valle de México inaugurando con esto nuevos puntos de ubicación y encuentro, lo que deja de manifiesto dos escenarios posibles en donde ubicar a esta población: se incrementó la permanencia de los menores en los grupos callejeros y se mantiene la llegada de nuevos niños y niñas a la vida callejera.

Es importante destacar el aumento de actividades riesgosas a las cuales se dedican y que han ido en incremento: pepenar (1,550%), estibadores (228%) y la mendicidad (308%) [UNICEF, 1996: 30], con lo que los escenarios de ubicación ha ido variando y entremezclándose.

### **Las que hablan de construcción social del niño de la calle**

Aunque muchos estudios apuntan a identificar como una generalidad el niño que se encuentra en la calle, existe diferentes formas de estar en ella y esto hace una tipificación específica para aquellos que viven en la calle y quienes están en ella como medio de subsistencia desempeñando un trabajo y que cuentan con vínculos familiares (UNICEF, 1987 y 1996) (Fletes, 1996) (Lucchini, 1998).

Los que de alguna manera se denomina como en situación de calle su condición y la descripción de ellos, están asociados a criterios como el hecho de vivir en alguna ciudad, la debilidad o fractura de los lazos familiares de pertenencia, desarrollo de estrategias de la vida articuladas en, desde y para la calle. La elección de la calle como hábitat principal y como lugar de socialización, que recrea la vida en familia y la exposición a riesgos como la violencia, las adicciones, entre otras (Taracena, Albarran, 2000).

Los lazos familiares, escolares y del entorno hacen que su presencia se vea permeada por el uso de sustancias tóxicas. Esto tiene que ver con el vínculo que se establece entre el niño de y en la calle, además de la cercanía con su familia, el lazo con la escuela. Prueba de ello se encuentra en el camino de calle y la forma de ganarse la vida. Los niños y niñas trabajadores en la calle están más cercanos a sus familias, continúan con un sistema de escolarización y el número de adictos a sustancias es pequeño: El trabajo forma parte de su manera de ganarse la vida y de desarrollar la solidaridad familiar e identifican el derecho de estar en la calle para no ser considerado como de la calle por el estigma que esto representa por ser mendigos

(UNICEF, 1987:21; 1996:30;1999:28. COESNICA, 1992:25. Cussianovich, 1996. Lucchini, 1998. Liebel, 2000. Medina, 2000).

Los lugares donde se les puede encontrar son en las plazas públicas, mercados, terminales, zonas de mayor afluencia de transeúntes. Ello les permite ir sobreviviendo ya sea por la mendicidad o por la forma de incorporarse al tipo de trabajo en actividades que tiene que ver con la economía informal (Taracena, Tavera, 1994. Flores, 2009) siendo muchas de las condiciones en su estar en la calle de supervivencia (Taracena y Tavera 1996).

En su ser y estar en la calle son capaces de negociar una serie de comportamientos sociales con las personas de su alrededor: policías, comerciantes, transeúntes, para realizar trabajos en los espacios y ser aceptados en lugares públicos (Taracena y Tavera, 1994). De tal forma que estar en la calle es más bien de carácter simbólico y social, más que físico. Entender el estudio que se hace de las estrategias de supervivencia del niño de calle permiten comprender y demostrar que el niño no está indefenso ante las dificultades de la calle y que es un actor social que elige y crea oportunidades que sabe explotar.

Esto es, la estrategia se convierte en una línea de conducta que el niño aplica a los diferentes sucesos que enfrenta, y la utilización de la calle está influenciada por la historia personal del niño. Algunos niños de la calle saben crear sistemáticamente situaciones de las cuales sacan provecho. Se trata de niños cuyo sistema de oportunidad está muy estructurado (Lucchini, 1998). Por ejemplo, para protegerse contra las agresiones nocturnas, los niños más pequeños y los que son nuevos en la calle utilizan la estrategia de acudir a la protección policial; los niños de diferentes edades emplean otras estrategias como la negociación, el robo, el falseado de identidad, el camuflaje, el comportamiento verbal, la visibilidad (que supone buscar que siempre haya testigos presentes), la ley del silencio y disfrutar de competencias simbólicas que dan calidad a la fuerza física.

La inserción de estos niños que se integran suele ser gradual, lo cual no se relaciona con la dinámica familiar y los índices de violencia de ésta y su comunidad local. Se vincula fuertemente con la imagen que éste tiene de la calle, las condiciones de acceso, la pérdida del temor a la calle o la segura inserción a alguna banda callejera. Todo ello suele proporcionar identidad y permanencia a grupos de la calle, hábitos tóxicos, empatía con el grupo de iguales o con otras personas que permanecen o realizan actividades en la calles (Lucchini 1998).

En cuanto a la estructura y funcionamiento del grupo, se basan en las posiciones hegemónicas de sus miembros, a partir de factores tales como edad, habilidades, tiempo de permanencia en el mismo y establecimiento de alianzas sociales entre los integrantes, actitud hacia el exterior con otros. (Taracena y Tavera 2000)

Especificaciones sobre la postura que se tienen en la calle, también se asocian con el género, en cuanto a los elementos que conforman esto. Se identifica que los hombres y las mujeres no ocupan el mismo lugar debido a que lo masculino permea su estado de permanencia en la calle, y la presencia de la mujer es en grado menor pero en caso de ser parte de la calle, el asedio y el abuso como cuestión inherente a su género. (Lucchini 1998).

Ante estas situaciones, los niños y las niñas van a generar una serie de estrategias para protegerse como el "sexo recompensado", en donde la protección por el cambio del favor sexual es socorrida. Otra práctica que llevan a cabo, entre las niñas, hace referencia al "modelaje de los cuerpos" y a las formas en las que se expresan, lo que pone de manifiesto los "procesos de producción de cuerpos heterosexualizados, chicos/chicas y generizados femeninos/masculinos, dicotómicamente" (Gregorio Gill 2006). Es decir, las niñas de la calle son conscientes de la configuración de "un modelo de masculinidad que potencia el ejercicio del poder mediante el control del cuerpo del otro, de sus movimientos y expresiones haciendo uso de la fuerza física" Por tanto, algunas de ellas van a adoptar, es decir, van a masculinizar sus cuerpos y comportamientos para poder sobrevivir en la calle y también para revelarse de forma consciente o inconsciente ante la imagen de sumisión y subordinación de la mujer.

La sujeción y supremacía de unos sobre otros, ya sea por medio de la violencia física, la imposición de capacidades físicas e intelectuales o las alianzas, expresa ampliamente la adhesión de esos jóvenes y niños al modelo hegemónico de masculinidad (Connel, 2003). Y dentro del grupo, la identidad de género implica mostrarse a sí mismos y mostrarle al grupo, por un lado la posesión de atributos físicos particulares y, por otro el dominio y habilidades para sobrevivir en la calle y pertenecer al grupo (Hernández, 2006).

### **Lo que dicen de los jóvenes que viven en la calle<sup>8</sup>**

En la ciudad de México en 1995 según datos de UNICEF, se contabilizaron un total de 1,850 niños que han tomado las calles como espacio de vida permanente, de los cuales únicamente 21 fueron registrados como indígenas. En esta categoría, particularmente, el fenómeno está protagonizado esencialmente por jóvenes. De los niños que viven en la calle, 76.35% nacieron en el Distrito Federal y estado de México, el resto proviene de Hidalgo, Guerrero, Puebla y Michoacán. Saben leer y escribir 88.1%, la deserción escolar está asociada a problemas familiares y problemas económicos.

Con respecto a la ingesta de alimentos, los menores de la calle declararon consumir: tortas, tacos y tamales (61.29%) y comida chatarra (23.65%). El número de comidas que dijeron realizar durante el día son en general dos (54.84%), y quienes comen tres veces al día representan 24.73%. Un alto porcentaje de los menores, en el orden de 90% reportó haber enfermado por lo menos una vez durante los últimos seis meses previos a la

---

<sup>8</sup> Existe una discusión en el rango de edad que comprendería en la categoría de jóvenes, pero en este caso el término será identificado con el utilizado por CEPAL, UNICEF y OIT en donde el rango será entre 15 y 24 años.

entrevista. Los principales padecimientos reportados fueron: infecciones respiratorias 53.76% y gastrointestinales (30.11%). Los resultados de la entrevista muestran que 7 de cada 10 menores usan drogas. De éstos, 8.06% dijo consumir drogas hace menos de un año; 32.26% tiene entre uno y dos años de ser adicto y 24.73% tiene más de tres años usándolas. El tipo de drogas más utilizadas son inhalables, entre las cuales destacó el activo, que representó 26.88%, *thinner* 18.28%, cemento 8.60%, marihuana 5.38%, alcohol 4.30%, patillas 1.08% y el resto no fue especificado. Del total de menores que viven en la calle, cerca de la mitad dijo mantener frecuentemente relaciones sexuales, ya que 49.46% declaró tener una vida sexual activa. De este porcentaje, 43% reportó haber iniciado su vida sexual entre los 7 y 14 años de edad.

Un total de 4 de cada 19 niños que viven en la calle declararon haber iniciado su vida en la calle entre los 5 y 9 años de edad. Las razones para el abandono del hogar y la familia son varias: maltrato con 44%, el gusto por la calle 23.6%, y la muerte de su madre o padre 16.1%.

Los niños de origen indígena que viven en la calle se dedican de manera predominante a dos actividades: mendicidad 76.19% y venta de productos marginales 4.76%. Quienes no son indígenas, 25.9% se dedican a la mendicidad, 20% a limpiar parabrisas, 10% vende algún producto y, 2.5% son payasitos. Los menores que reportaron haber sido detenidos alguna vez por la policía son 62.4%, ya sea por portar droga, vagancia, sin causa aparente, trabajar en la calle e invadir propiedad ajena. Los reportes de trato inadecuado de parte de la policía se concentran en tres renglones: 35.5% de los menores expresó sufrir maltrato físico y verbal, 9.7% declaró que los policías les solicitan dinero para liberarlo y 1% comentó haber sufrido abuso o acoso sexual por policías. En contraste, 12.9% confirmó recibir un trato respetuoso y 2.15% comentó que los policías se preocupan por su permanencia en las calles.

En lo relativo a los riesgos de su integridad física que los menores perciben al realizar sus actividades en la calle, 29% reportó maltrato por la gente, 23% extorsión de parte de policías y camionetas de las delegaciones, 18.3% son corridos del lugar en el cual viven, y 14% atropellamiento y abuso sexual. Por su condición de desamparo, estos niños y jóvenes son los que en general han desertado de la escuela o nunca han asistido a una, los que presentan altos niveles de adicción, viven en condiciones de promiscuidad y, por tanto, sufren un proceso progresivo de degradación personal, pérdida de dignidad y autoestima.

En este estudio, más que proponer fórmulas de atención a los niños callejeros, los percibe como sujetos activos de su propio cambio, e intenta responder a las preguntas de ¿cuándo, dónde, por qué y cómo viven los niños callejeros en el Distrito Federal? Sin faltar una metodología que responda a sus intereses, necesidades y capacidades y defensa de sus derechos<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> EDNICA, *Vivir en la calle. La situación de los niños y niñas callejeros en el Distrito Federal*, EDNICA I. A. P., México, D. F., 1993, 113 p.

Esto es lo que se escribe en un diario en Internet con fecha 22 de mayo del 2002, de la comunidad indígena en el DF.

La mitad de los niños que viven en las calles de la capital mexicana son indígenas que ganan apenas tres salarios mínimos diarios de promedio en trabajos informales y precarios que, con frecuencia, incluyen la mendicidad y prostitución. Según un informe conjunto de UNICEF y el gobierno capitalino sobre el trabajo infantil en el Distrito Federal, cerca de 15,000 niños utilizan las calles de ciudad de México como lugar de trabajo y vivienda.

El 80% de los niños de la calle son adolescentes (entre 12 y 17 años), y en su gran mayoría abandonaron su hogar por el maltrato recibido. Se ganan la vida limpiando coches, vendiendo productos de contrabando o artesanías y, en algunos casos, practicando la prostitución y la homosexualidad. De hecho, 6 de cada 10 han tenido encuentros sexuales antes de los 17 años y un tercio antes de los 13, según el informe. Muchos de ellos se agrupan y crean sus propias "familias". De noche duermen cerca de la estaciones del ferrocarril subterráneo, en el Centro Histórico o Paseo Reforma, una de las principales arterias de la capital mexicana.

Ante la realidad de la infancia callejera, cabe preguntarnos qué lugar van ocupando aquellos niños que por su origen étnico forman también parte del fenómeno del niño de y en la calle. Es por ello que se hace importante, enterar de este dato aunque sólo de manera numérica en censos que se han llevado a cabo en la ciudad de México en relación con la población Indígena.

### **La población indígena: Datos y censos del gobierno de la ciudad de México**

Iniciar por una indagación sobre investigaciones que den cuenta de la realidad del niño indígena de y en la calle, sus aprendizajes, y la búsqueda de documentos que avalen el proceso migratorio de ellos y su adaptación a la calle, permite saber el grado de importancia y profundidad que se debe tener al acercarse a este fenómeno. Nos lleva a plantear una pregunta: ¿cómo es posible reconocer a la persona indígena si lo que se presenta en muchas investigaciones son datos estadísticos de género, ubicación geográfica y formas de distribución territorial? Como se había mencionado, tomando en cuenta los elementos que se pueda contener en un número, sin identificar sus características de fondo, más que de forma de presentarse, como un nivel de folclore que luce bien en lo urbano nacional y a nivel internacional.

Es a partir de estos datos que se les puede dar una visión demográfica, y preguntarnos: ¿Cómo acercarse a todo aquello que tiene que ver con lo indígena en la ciudad? Y al hablar de ello no se trata de una realidad exclusivamente, sino de ver la dinámica que los niños indígenas de y en la calle, marginados desde la misma visión de lo estadístico en donde no aparecen, se vuelven invisibles. La razón es que no se identifican dentro de un

mapa geográfico, menos desde un punto de vista explicativo del fenómeno. Si a nivel urbano se observa, además un proceso de pérdida de identidad lingüística de los hijos de los aborígenes, que reducen aún más su presencia en el concierto de grupos indígenas representados en la capital de la República (Hiernaux-Nicolás 2000).

Desde lo simbólico los grupos indígenas de la calle no aparecen, dado que no se reconoce su ser como personas, como la identificación en un proceso histórico ancestral y de fuerza, de sostén en un medio como pueden ser las grandes ciudades, en donde parecería haber borrado las huellas de quienes las construyeron (*op. cit.* p. 13). En cuanto a censos y datos se encuentran algunos que dan una idea del panorama de la realidad de la calle en los niños de origen indígena.

En la red de la Iniciativa de Comunicación. En su publicación del 13 de agosto del 2008 menciona:

*En América Latina viven actualmente alrededor de 40 millones de indígenas, y se estima que entre 15 y 18 millones de ellos son niños, niñas y adolescentes. A pesar de que constituyen la población mayoritaria de algunos países, según los indicadores de bienestar y desarrollo humano, estas comunidades viven en una situación de abandono y violación de sus derechos. Los niños, niñas y adolescentes son un grupo con escasa visibilidad por los patrones culturales; los criterios utilizados para contar a la población en los censos nacionales y el bajo registro de nacimiento entre las poblaciones indígenas nos hacen ponernos frente a una realidad de invisibilidad o desaparición.*

El informe establece que, el año pasado el Programa de Educación, Salud y Alimentación del Gobierno Federal (Progresá) apenas cubrió a 20% de la población de las zonas de alto índice de pobreza, al atender a 400,000 familias de un total de 2 millones 176,000 que viven en el campo. Además, en esas acciones —implementadas en Campeche, Coahuila, Chiapas, Chihuahua, Guanajuato, Guerrero Hidalgo, Oaxaca, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí y Veracruz—, se dejó de lado a Yucatán, donde la población "tiene un alto grado de desnutrición".

Al hablar de la población indígena infantil en México, Francisco Ortiz Prado de Comexani<sup>10</sup>, basándose en diferentes fuentes hemerográficas y de organismo como el INEGI y el Instituto Nacional Indigenista, estima que 40% del total de la población indígena del país —calculada en 13 millones de personas distribuidas en 803 municipios— es menor de 14 años; mientras que 38.3% del total de los mexicanos se encuentran dentro de ese rango de edad. Cuando 88% de la población nacional de 6 a 14 años sabe leer y escribir; dice que apenas 67% de la población indígena de esa edad es alfabeta y, en el caso de los niños indígenas de Chiapas, 58%. En esa entidad, por cierto, menores que viven en 3,000 poblaciones "no tienen acceso a la educación elemental".

---

<sup>10</sup> Colectivo mexicano de apoyo a la niñez. "Niños y niñas indígenas en México".

Asimismo, un diagnóstico nutricional realizado por el Fideicomiso para la Salud de los Niños Indígenas y el Instituto Nacional Indigenista, entre 12,860 niños indígenas, atendidos en 457 albergues del país, revela que sólo 45.6% de menores se ubicó en un estado nutricional considerado normal, con talla y peso correspondiente con su edad y sexo. **Según el censo realizado por las ONG en 1995, 76% de los niños indígenas se dedicaban a la mendicidad; 23% a la venta de productos principalmente chicles y dulces, y el 1% a actividades diversas, como ayudantes de puestos fijos o semifijos, limpiaparabrisas, payasitos o tragafuegos.**

Por parte del Gobierno de la ciudad de México, se han llevado a cabo estudios estadísticos que presentan datos que dan origen a un punto de interpretación; Oscar Banda González, de la Subdirección a la Población Indígena del DF, manifiesta que las cifras de 1995 ya fueron rebasadas por la realidad, pues la actividad laboral de los menores indígenas se ha ampliado a otros campos, principalmente a la construcción y la prostitución. Dice Banda que lo más lamentable es que en el tema de migración es “la migración y una nueva forma de vida que hace que el niño indígena se desenvuelve entre dos culturas diferentes, predominando la urbana sobre todo la rural o étnica” (Amado 2005), cuestión que es fácilmente comprobable en la conformación de cambios en los modos de expresión cultural.

Dentro de los textos revisados, uno es el que presenta la concepción de una realidad de culturas. Esto sorprende de manera positiva, ya que se tiene una conciencia de la interculturalidad de los niños al emigrar a las grandes ciudades, aunque en este caso es de forma muy superficial. Se requiere identificar que todo proceso de integración a una cultura comporta un proceso simultáneo de conservación, pérdida, transformación o creación de nueva identidad (Massot, 2003. Dubar 2002).

La migración de las zonas indígenas no implica en sí misma la ruptura con la cultura de origen. Los migrantes reproducen en el nuevo lugar de residencia muchas de sus costumbres ancestrales, las cuales son recreadas en ámbitos privados, en una dinámica que reproduce su propia identidad étnica, donde tratan de conservar su identidad a pesar del conjunto de condiciones de funcionamiento de la metrópoli (Hiernaux-Nicolas 2000). Y continúa refiriendo algo que es de gran importancia: el arraigo a la tierra a la cual le va dando identidad y le va conformando como comunidad. Cualquiera que sea la modalidad de la migración temporal, la gran ciudad se considera exclusivamente como lugar de trabajo. El ámbito de reproducción sigue siendo la comunidad campesina; es allí donde se forma una familia, se educa a los hijos y se habla la lengua materna. Los indígenas persisten en la dinámica migratoria, así como en la preservación de sus tierras, aunque sólo sean algunos metros cuadrados, que continúan cultivando a pesar del poco rendimiento que obtienen de ellos (Catalán, 2000).

En el caso de la población indígena, el fenómeno migratorio tiene ciertas particularidades que lo distinguen de los demás grupos migrantes. Éste no se da igual en todos los grupos ni en las mismas regiones. Existen 13 grupos étnicos: (zapotecos de Oaxaca, mixtecos de Guerrero, Oaxaca y Puebla;

mazatecos de Oaxaca, otomíes de Hidalgo, Estado de México, Querétaro, Puebla y Veracruz; nahuas de Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Veracruz, San Luis Potosí; Chinantecos de Oaxaca, Kanjobales, Totonacas de Veracruz: mazahuas del Estado de México; choles de Chiapas, purépechas de Michoacán, mayas de Campeche, Quintana Roo y Yucatán y mixes de Oaxaca), que aportaron el 84.67% del total de migrantes indígenas del país en 1995. Un dato relevante es que, al menos, en los 7 primeros de estos grupos, las tasas de migración masculina son las mismas que las de migración femenina.

Las entidades con mayor éxodo de indígenas son Puebla, Hidalgo, San Luis Potosí, Estado de México, Querétaro, Guerrero, Veracruz, Campeche, Quintana Roo y Yucatán, mientras que las que atraen a la mayoría de los indígenas migrantes son: Sinaloa, Baja California, Yucatán, Quintana Roo, Durango, Chihuahua, Veracruz-Tamaulipas, Veracruz-Puebla, Oaxaca-Veracruz y Jalisco-Baja California. El Distrito Federal y el Estado de México ocupan lugares destacados en ambas categorías.

El patrón de desplazamiento ha pasado del tradicional esquema campo-ciudad al del campo-ciudades media, migración rural-rural y migración rural-zonas fronterizas del norte. Se estima que en las zonas de agricultura extensiva de norte del país hay alrededor de un millón de niños jornaleros, la mayoría de los cuales son indígenas y de ellos únicamente 43.2% asiste a la escuela. De los niños jornaleros entre los 6 y 14 años, 40.2% no sabe leer ni escribir.

Es interesante saber que el proceso de industrialización es el que trajo como consecuencia el desarrollo de grandes polos, como son las ciudades y el descuido del campo desde el tiempo de la Revolución. Pero, el tiempo en que más se dio este fenómeno, que nos sirve como referencia, fue a finales de los años cuarenta: La migración hacia las grandes ciudades, como consecuencia directa del proceso de industrialización del país, ya era un factor muy importante en el rápido crecimiento de las urbes; para entonces, el Distrito Federal y el estado de México recibieron el impacto directo de este fenómeno, pues comenzó a generarse un incesante flujo migratorio. Esto favoreció la construcción de carreteras para mayor comunicación entre el estado de México y Distrito Federal.

En décadas más recientes, se ha modificado la composición étnica de los territorios indígenas como consecuencia de un acelerado e importante fenómeno de movilización social, cuya trascendencia aún no es posible valorar del todo. El actual éxodo migratorio indígena, dirigido hacia el exterior de sus fronteras regionales, se ha convertido no sólo en la vía para acceder a una fuente potencial de recursos, sino para mejorar sus condiciones más importantes en la distribución de su población.

Actualmente el mapa de la distribución étnica nacional incluye, además de los asentamientos indígenas tradicionales, gran cantidad de ciudades importantes del país, ciertas áreas no consideradas anteriormente como indígenas, zonas de frontera internacionales y, por supuesto, aquellas villas y

ciudades periféricas con una importancia exclusivamente municipal o microrregional.

Los niños que migran hacia las grandes ciudades se enfrentan con un panorama más bien complicado, sobre todo por la necesidad de sobrevivir en ellas, para poder dar respuesta a cuestiones básicas como son el alimento y la vivienda. En la explicación que da Federico Martínez Rivas, director general de Equidad y Desarrollo de la Secretaría de Educación, Salud y Desarrollo Social del Gobierno del DF, en una entrevista (2002) sobre el fenómeno de la migración de los niños hacia las grandes ciudades, señala:

*Aun aquellos migrantes indígenas que resisten el peso de la vida urbana y logran mejorar su situación, se encuentran en el extremo más bajo de la pobreza, Es salir de la pobreza rural brutal para entrar a una pobreza violenta, inhumana. Y más adelante menciona... la importante migración de menores de edad de la región de la Montaña de Guerrero, que, enviados por sus padres para completar el gasto familiar o por iniciativa propia, se convierten en niños de la calle o se emplean como mecapaleros, carretilleros, cargadores o ayudantes en la Central de Abastos. He sido testigo de cómo niños otomíes y mazahuas, menores de ocho años consumen sustancias tóxicas, en presencia, incluso de sus madres, lo que demuestra la descomposición de estas etnias.*

Sin llegar a causas más profundas se presenta la realidad como una interpretación declarativa de la situación; sin dar otro tipo de análisis o explicación en donde se pueda caracterizar la figura del niño indígena de y en la calle. Que si finalmente ha llegado migrando de sus lugares de origen para completar el gasto familiar, y no es la descomposición de las etnias lo que verifica, sino la descomposición de una sociedad y de un país que carece de oportunidades para el desarrollo de todos sus miembros.

El autor mencionado divide la población indígena en tres grandes grupos:

1. La nativa que se asienta principalmente en el sur de la ciudad, en las delegaciones Milpa Alta, Xochimilco y Tláhuac.
2. La vecinada, que llegó a los años sesenta y setenta, y que actualmente se ha integrado por completo a la vida urbana, con raíces en las delegaciones Cuauhtémoc, Venustiano Carranza, Iztapalapa, Coyoacán, Iztacalco y Gustavo A Madero.
3. La migrante, que representa a la población expulsada por la pobreza en sus lugares de origen.

Esta forma de interpretar y dividir a la población migrante, da la pauta para una serie de cuestiones que se relacionan con la forma de ver a la población indígena. Este autor estará hablando acaso del tiempo de permanencia en la ciudad, los que corresponden a una primera y segunda generación, o de aquellos que al migrar dejan atrás la pobreza en busca de nuevas oportunidades.

En el proyecto "El conocimiento tradicional: un derecho de Niños y Mujeres Indígenas Migrantes en el Distrito Federal", que se llevó a cabo en el 2005,

tuvo como objetivo transmitir los valores del conocimiento tradicional a esta población que vive en el centro de atención que tiene el gobierno del Distrito Federal. También pretendió favorecer el desarrollo de espacios lúdicos y difusión de los derechos humanos, así como fomentar la revaloración positiva de la identidad colectiva.

Según este proyecto, las autoridades capitalinas tienen más de 60 centros en los que atiende a indígenas migrantes. Federico Martínez trabajó en cinco de ellos en las calles de Bucareli, Mesones, Zacatecas, Chapultepec y Coruña, en las que —se practicó un modelo de intervención particular para las personas que viven ahí—. Se llevaron a cabo talleres de cultura tradicional, en los que capacitó a 152 mujeres y 114 niños sobre juegos populares, leyendas y lenguas indígenas, con el fin de que —recuperen su identidad y conozcan su derecho a la cultura—. Se realizó, por ejemplo, la representación de una obra teatral *Un llanto en el tiempo*, que es una adaptación de la leyenda de *La llorona*, en la que resalta los derechos de la mujer indígena al destacar la realidad de las comunidades indígenas y características de ellos en la actualidad. Por su parte, un especialista les brindó un taller de elaboración de juguetería popular mexicana en madera, con la idea de darles a conocer la importancia de su cultura, y se les capacitó en el rubro de sus derechos humanos.

Como se puede observar es un trabajo que si bien tiene elementos innovadores, presenta algunos problemas que se puede identificar. El hecho de pensar que se puede abordar desde lo genérico la diversidad cultural en una visión de lo indígena en la ciudad. Esto es complejo, ya que se debe tratar de forma particular según las características de los grupos étnicos al que pertenecen; de las regiones de los mismos y el tiempo de haber migrado y que puede ser desde tiempos muy remotos, a partir de la hipótesis de que la migración hacia la ciudad de México continúa por parte de la población de muy pocos ingresos (Hiernaux-Nicolás 2000), en que se puede decir que el binomio migración/pobreza está presente.

Por otra parte, la realidad que se entrelaza con la migración a la ciudad es la de la supervivencia de niños de la calle. Éste es un gran problema desde el punto de la investigación, pues la mayor parte de los datos verificables se refieren a números que se encuentran permeados en todo caso por procesos electorales. También los datos para presentar ante los medios como parte de adjudicarse un número determinado que indique que se está realizando un trabajo de gran envergadura, y quedar ante la sociedad como de gran labor social, en relación con una problemática cada vez mayor.

Al no existir datos confiables, se puede indicar como datos fidedignos los siguientes: aproximadamente hay 12 millones de menores entre los 6 y los 7 años de edad; niños y niñas que trabajaban y vivían en la calle. (Coesnica 1992). Existen algunos estudios que de manera más específica nos indican la presencia de niño indígena en la calle, aunque de forma inserta en y de clarificación de las probables actividades a las que se dedican en su proceso de adaptación al nuevo medio como es la calle desde su origen hasta la comunidad recién enraizada en lo ciudadano.

La Asamblea de Migrantes de México advirtió sobre la alta deserción escolar de los niños migrantes indígenas, por no hablar español. En los últimos cinco años creció la migración indígena un 30%, desde el interior de México hacia el Distrito Federal. Esta migración proviene principalmente de Oaxaca, Puebla, Veracruz, Estado de México, Hidalgo y Querétaro (octubre 2008).

Según informaba el diario mexicano *La jornada*, en total suman en el Distrito Federal alrededor de 4,500 niños entre 6 y 12 años que trabajan pero no estudian, debido a que no hablan español. Como si esto no fuera ya problema suficiente, los que se incorporan al sistema educativo sufren exclusión y discriminación que terminan por lograr el abandono de los estudios por parte de niños y niñas. Al respecto, Larisa Ortiz Quintero (2005), integrante del Comité de Investigación de la Asamblea de Migrantes Indígenas, propone que se revise íntegramente el sistema educativo mexicano, para encontrar soluciones a estos problemas.

Por su parte, Ortiz Quintero apuntó que, según los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Geografía e Informática, en el 2000 habitaban 330,000 indígenas hablantes de una lengua originaria en el DF. Los estudios realizados por la Asamblea de Migrantes Indígenas indican que ahora la cifra sobrepasa el millón de personas de origen autóctono en la capital. Sobre el tema Larisa Ortiz Quintero comentó que si bien "No todas hablan una lengua indígena, su forma de vida sigue siendo comunitaria y de rasgos culturales que trasladan desde sus lugares de origen".

En el DF –dijo Quintero– hay indicadores alarmantes de analfabetismo, situación de extrema pobreza y de grave discriminación hacia la población indígena "que viene a la capital supuestamente buscando mejorar sus condiciones de vida, y finalmente esas condiciones de vulnerabilidad se siguen reproduciendo aquí". Explicó además que la presencia indígena en la capital no proviene exclusivamente del interior, sino que suman los pueblos originarios de la propia ciudad, sobre todo del sur.

A pesar de las condiciones a las que se exponen los niños indígenas en el sistema educativo, Ortiz Quintero subrayó que "en un buen porcentaje los hijos de los que llegaron a la capital en una primera o segunda generación ya tienen acceso a niveles de educación, como las universidades, muestra de ello es la Asamblea de Migrantes". De todas maneras pidió a las autoridades que se revise el sistema educativo, porque está afectando enormemente las posibilidades de futuro de los niños que, por diversas causas controlables, terminan por abandonar sus estudios.

### **Arribo a las grandes ciudades: proceso migratorio**

Si ésta es la realidad de la población indígena mexicana en su propia capital y queremos abordar el fenómeno de los niños indígenas de y en la calle, es necesario comprender que el proceso por el cual han llegado a la ciudad es un proceso migratorio que ha afectado la geografía étnica del país. El fenómeno de la migración se presenta en todas las latitudes del territorio nacional, y las causas pueden ser muy diversas, y sus tipos de migración pueden ser

temporales y definitivos dependiendo de la necesidad. Asimismo, es en el exterior donde la migración se extiende, entonces surgen preguntas que se hacen obligadas plantear para comenzar: ¿Cómo será en el exterior...? y ¿cómo se presenta la realidad indígena en medio de fuertes tendencias de globalización y movilidad humana?

Parte de una respuesta posible fue publicada en el diario mexicano, el pasado 27 de enero. Es una nota que lleva por título "Sufre población indígena migración intensa", escrita por Jorge Luis Espinosa:

*En la última década han salido del país hacia Estados Unidos cerca de 400,000 indígenas procedentes de diversas entidades, encabezadas por Oaxaca. Aunque la migración indígena no es nueva, en los últimos años se ha intensificado. Entre 1990 y el año 2000, cerca de 400,000 integrantes de poblaciones étnicas salieron del país con rumbo a Estados Unidos, a ese imán que atrae a todos estos hablantes de lenguas como la mixe, zapoteco, tzeltal, tzotzil y maya. El fenómeno ha tenido una variante, pues también de estados que no cuentan con población indígena local (Aguascalientes, Zacatecas, Colima, Baja California, Nuevo León y Baja California Sur), sino que la han recibido de otros lugares, se mueve gente constantemente hacia el norte, calculada en 14,000 indígenas; en tanto que la de Tamaulipas, Durango, Morelos, Nayarit, Jalisco, Sinaloa, Tabasco, Chiapas, DF y Quintana Roo, asciende a 24,000. Esto, en el decenio que va de 1990 al 2000.*

Luego de inaugurarse en esta ciudad la Séptima Reunión Nacional del Proyecto: Etnografía de las Regiones Indígenas de México en el Nuevo Milenio (octubre 2003), la etnóloga Margarita Nolasco informó que en esta dinámica migratoria, la punta la lleva Oaxaca, de donde han partido 86,000 indígenas. A esta entidad le siguen Chiapas, Veracruz, Yucatán, Puebla, estado de México y Guerrero, que son los llamados "estados indígenas", ya que la suma de su población étnica representa 80% de la población indígena total del país, calculada en poco más de 6 millones, de acuerdo con el censo general del 2000.

Para Nolasco, la cultura de la migración ha significado, de muchas maneras, una apertura cultural y social del mundo indígena. "Los resultados pintan una nueva cartografía de influencias culturales, tanto en los puntos de origen como en los del destino, sea en la región, en el estado o en el mítico otro lado".<sup>11</sup>

*Esta migración, tiene efectos como el cambio de las preferencias culturales y lingüísticas, de las relaciones entre hombres y mujeres, el papel de los diferentes estatus familiares y hasta en las formas de organizaciones juveniles ligadas con la migración, como los cholos en el norte o maras salvatruchas del sur (Nolasco, 2000).*

De igual forma, la también catedrática de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, indicó que si bien la migración indígena es un fenómeno que data desde la Colonia hasta fines de la Revolución de 1910, era

---

<sup>11</sup> La migración y los indios: Censo de 1980,. 1986 INI.

de pocos individuos y no alteraba la dinámica sociocultural, económica y demográfica del grupo. La forma en que se ha acentuado el fenómeno hoy día será abordado por más de 100 especialistas en una reunión de cuatro días que tiene por tema "La migración indígena: causas y efectos en la cultura, en la economía y en la población".

Esta realidad identifica las características de la migración y junto con ella las problemáticas que lleva consigo el fenómeno, presentando una forma que en ocasiones no se muestran por cuestiones políticas y que es difícil de mencionar y nos contextualiza en el fenómeno del niño migrante. Por tanto, en muchas de las ocasiones el niño indígena de y en la calle, si bien se identifica como realidad persistente y subsistente en medio del escenario nacional desde el punto de vista de esta investigación, no se ha contemplado concretamente.

En los últimos años, la problemática de la migración de las zonas rurales a las grandes ciudades ha ido en aumento debido a la falta de oportunidades en los lugares de origen, razón por la cual buscan mejores condiciones de supervivencia en otros lugares. Sergio Raúl Arroyo, director general del Instituto Nacional de Antropología e Historia, refiere que la reunión permite a antropólogos y etnólogos criticar modelos secularizados que imaginaban a los pueblos indígenas como extraños mundos aletargados, instalados en una dimensión histórica. Menciona:

*Las migraciones indígenas actuales, formas de la movilidad social condicionadas por circunstancias económicas y políticas que nada tienen de arcaicas, son uno de los rostros de la inserción de las etnias en la historia del mundo; descubrir sus causas y efectos a través de la investigación de caso, es uno de los desafíos que la etnología se ha planteado para perfilar el atlas actual de la realidad mexicana.<sup>12</sup>*

En este contexto, el titular del INAH, indicó que el fenómeno migratorio indígena despunta como una conducta social en cierta medida novedosa, aunque quizá en nuestra historia antigua fuera frecuente. Comenta:

*Se trata de una suerte de paradoja entre el apego a la tierra y las puertas abiertas a su abandono. Por ello, ya sea espontánea o coercitiva, es posible caracterizar a la migración indígena como un mecanismo de insistente supervivencia, en algunos casos, y en otros, tal vez más dramáticos, como una relativa rebelión pasiva.*

El fenómeno se ha presentado inicialmente con una característica por el desplazamiento de los hombres solos; luego, con el tiempo se fue reforzando con la integración de los hermanos, hijos y parientes, hasta convertirse en una migración en "masa", con la incorporación de la mujer en dicho proceso como mano de obra para servicio doméstico. Existen en este caso dos tipos de migración la temporal y la definitiva, siendo la primera con características para poder dar nuevo impulso a la economía familiar y de la comunidad:

---

<sup>12</sup> VII Reunión Nacional del Proyecto Etnografía de las Regiones Indígenas (febrero 2005) INAH.

*La migración temporal es la más usual entre la población indígena; está ligada al ciclo agrícola y se da en dos momentos: el primero, después de la cosecha, según las regiones indígenas, es decir, cuando concluyen las ceremonias religiosas relacionadas con la agricultura; y el segundo, luego de la siembra. Las ciudades de atracción, para esta migración temporal, son por lo general aquellas que cuentan en sus cercanías con campos agrícolas, cafetaleros, azucareros y otras ramas agropecuarias, tanto en la República Mexicana como en el territorio fronterizo de Estados Unidos. Dicha migración representa, hoy en día, una estrategia para mejorar los ingresos y continuar reproduciendo la vida comunitaria<sup>13</sup>.*

La migración indígena actual está ligada al proceso de industrialización en México a partir de los años cuarenta y a la rápida transformación de una economía agrícola hacia una urbana-industrial. Este cambio provocó un descenso de las actividades agrícolas en las regiones indígenas, privilegiando el noroeste de México, hacia donde se canalizaron importantes inversiones de capital para el apoyo a la agricultura comercial (transporte, créditos, semillas mejoradas, fertilizantes, tractores). Esa región se convirtió en polo de atracción de mano de obra indígena, sobre todo a partir de 1980.

*En 1980 se registraron 548,000 indígenas (10.6% del total) asentados en diversos estados de la república. Esta proporción no incluye a los que vivían fuera del país, sobre todo los que se habían ido a Estados Unidos de América. Si bien estos últimos constituyen un grupo creciente, no puede cuantificarse con rigor (INEGI 1980).*

Según datos históricos antes de esta fecha sólo algunos grupos tenían la tradición migratoria relacionada con cuestiones religiosas, como los mayas de Yucatán, que se dirigían a sus sitios sagrados ubicados en la península; los zapotecos y mixtecos de Oaxaca, dedicados al comercio en la región del istmo de Tehuantepec, práctica que forma parte de su tradición y experiencia cotidianas; los purépechas de Michoacán, que a partir de 1940 empezaron a emigrar como braceros a los Estados Unidos de América. En la actualidad, de los 56 grupos indígenas salen de manera temporal por lo menos uno o dos miembros de cada familia.

Asimismo, hubo un cambio en el proceso de migración en el que al inicio sólo se trataba de hombres y posteriormente se fue haciendo más complejo. Como el caso de la comunidad ñiha ñihu de Santiago Mexquititlan, donde se fue reforzando con mano de obra por las mujeres en el servicio doméstico y el comercio informal en las calles, aunado a la mendicidad.

---

<sup>13</sup> Fuente migración indígena en México 1996.

## CUADRO: 2.2. POLOS DE EXPULSIÓN Y DE ATRACCIÓN

| <i>ESTADOS DE EXPULSIÓN</i> | <i>CIUDADES DE ATRACCIÓN</i>     |
|-----------------------------|----------------------------------|
| Baja California             | Chihuahua, Chihuahua             |
| Coahuila                    | Ciudad de México                 |
| Chihuahua                   | Ciudad Juárez, Chihuahua         |
| Distrito Federal            | Guadalajara, Jalisco             |
| Durango                     | León, Guanajuato                 |
| Estado de México            | Matamoros, Tamaulipas            |
| Guanajuato                  | Mérida, Yucatán                  |
| Guerrero                    | Monterrey, Nuevo León            |
| Jalisco                     | Nuevo Laredo, Tamaulipas         |
| Michoacán                   | Orizaba, Veracruz                |
| Puebla                      | Puebla, Puebla                   |
| Oaxaca                      | San Luis Potosí, San Luis Potosí |
| Sinaloa                     | Tampico, Tampico                 |
| Sonora                      | Tijuana, Baja California         |
| Veracruz                    | Torreón, Durango                 |
| Zacatecas                   | Veracruz, Veracruz               |

Fuente: Instituto Nacional Indigenista (INI), *La migración indígena en México*, 1996.

En el cuadro anterior (2.2.) se puede constatar que las grandes ciudades son polos de atracción para las poblaciones indígenas. Siendo tres las de mayor afluencia: ciudad de México, Guadalajara y Tijuana.

Pensar en la migración como un fenómeno en el que las personas va de un lugar a otro es una manera simple de explicar esta realidad que hoy afecta a gran parte de la población de nuestro país. Por tanto en necesario identificar las posibles causas que llevan a la población indígena a abandonar sus regiones para dirigirse a nuevas latitudes en busca de mejores oportunidades de vida.

**CUADRO: 2.3. CAUSAS DE LA MIGRACIÓN INDÍGENA**

| <i>FACTORES ECOLÓGICOS</i>   | <i>REGIÓN O GRUPOS INDÍGENAS</i>  |
|--|---|
| Baja productividad de la tierra.   | Oaxaca, montaña de Guerrero, Sierra Tarahumara, otomíes y mazahuas (estados de México e Hidalgo).   |
| Fenómenos climáticos: sequías, heladas, huracanes.                           | Huasteca, Sierra Tarahumara y las regiones cercanas a la costa.   |
| Degradación de los suelos por la introducción de productos comerciales.      | Yucatán, Huasteca, zonas petroleras (Veracruz, Tabasco) Sierra Norte de Puebla.   |
| Tiempos muertos en el ciclo agrícola.  | En todas las regiones indígenas.  |
| <i>TENENCIA DE LA TIERRA</i>   |   |
| Carencia de tierras y conflictos agrarios por despojo.                       | Huasteca, Chiapas, región de los huicholes (Jalisco).   |
| Ganadería intensiva.   | Huasteca, Chiapas y Veracruz (totonacos).   |
| Construcción de presas, vías de comunicación, plantas industriales.          | Zona petrolera de Veracruz, Istmo de Tehuantepec, estado de México, Sierra Tarahumara, región del río Papaloapan.   |
| <i>BAJA EN LOS PRECIOS DE PRODUCTOS COMERCIALES</i>                          |   |
| Café, henequén, azúcar, tabaco, cacao, tomate, naranja y otros.              | Chiapas, Huasteca, Sierra Norte de Puebla, totonacos de Veracruz, mazahuas y otomíes del estado de México, chontales de Oaxaca, huicholes de Jalisco, península de Yucatán. |
| Baja en la demanda de productos artesanales de cerámica, palma, madera, etc. | En todas las regiones indígenas y, especialmente, en la montaña de Guerrero, en la Sierra Tarahumara y en Oaxaca.   |
| <i>RELOCALIZACIÓN Y EXPULSIONES</i>  |   |
| Por asignación de terrenos a colonos mestizos.                               | Chiapas, nahuas de Michoacán, mazahuas y otomíes (estados de México e Hidalgo).   |
| Conflictos interétnicos y ocupación militar.                                 | Montaña de Guerrero.  |
| <i>FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS</i>  |   |
| Carencia de servicios.   | Sobre todo en las regiones indígenas, en la montaña de Guerrero, Oaxaca y Chiapas.  |
| Presión demográfica.   | En la mayoría de las regiones indígenas, con excepción de los grupos étnicos del norte de México.   |
| Conflictos religiosos.   | Chiapas, Guerrero, algunas comunidades de Oaxaca y Michoacán.   |

**Fuente:** INI, Instituto Nacional Indigenista (INI), *La migración indígena en México*, 1996.

Es importante señalar que según datos de Comexani, 83% de municipios indígenas, están catalogados como de "alta" y muy alta marginación. Esto nos pone de frente a una situación que puede ser una de las causas de la migración de los niños hacia polos de desarrollo.

### **Causas de migración indígena**

Según datos del censo (INEGI 1980), se puede constatar que en diversos estados de la República se asentaron 548,000 indígenas. Las grandes ciudades y en especial la ciudad de México, es la mayor receptora de migrantes debido a sus características de gobierno central y de desarrollo turístico y el número de pobladores de la misma. En este mismo censo se registraron 323,000 hablantes de lenguas indígenas; lo que se traduce que esta ciudad es donde se encuentra la mayor concentración de población indígena del país.

Por otra parte, se ha observado que debido al —Sueño Americano<sup>14</sup>, en las dos últimas décadas México ha recibido refugiados indígenas de Guatemala, sobre todo de los pueblos kanjobal, ixil, chuj, cakchiquel y jacalteco, que se han asentado en áreas fronterizas y en los campamentos creados para ellos en Campeche, Quintana Roo y Chiapas. De esa corriente, que probablemente superó a los 100,000 refugiados, todavía permanecen en México alrededor de 50,000 indígenas guatemaltecos. Su presencia congruente con la política de asilo del país, ha venido a enriquecer las corrientes de intercambio entre los pueblos de origen maya, que históricamente han estado en interacción, y hoy refuerza la diversidad de México. Esto sabemos que es el discurso oficial, ya que la situación de abuso de que son objeto en el territorio nacional ha sido evidenciada a través de diversas asociaciones de Derechos Humanos.

De acuerdo con un diagnóstico sobre trabajadores agrícolas temporales guatemaltecos en las fincas de Chiapas, realizado en 2004 por el grupo denominado Mesa Nacional para las Migraciones en Guatemala (Menamig), los braceros son objeto de malos tratos, físicos, verbales, amenazas y humillaciones, por parte de los administradores de las fincas, o los caporales encargados. Las ciudades de atracción, para esta migración temporal, son por lo general aquellas que cuentan en sus cercanías con campos agrícolas, cafetaleros, azucareros y otras ramas agropecuarias, tanto en la República Mexicana como en el territorio fronterizo de Estados Unidos. Dicha migración representa, hoy en día, una estrategia para mejorar los ingresos y continuar reproduciendo la vida comunitaria.

---

<sup>14</sup> Sueños Americano, se denomina a el imaginario colectivo en el que se pone las esperanzas de un futuro de mas y mejores oportunidades económicas, al arribar a los Estados Unidos.

**CUADRO: 2.4. ESTADOS DE LA REPÚBLICA MEXICANA DE MAYOR  
ATRACCIÓN PARA LA POBLACIÓN INDÍGENA**

| <b>ESTADOS DE MAYOR ATRACCIÓN PARA LA<br/>POBLACIÓN INDÍGENA</b> | <b>POBLACIÓN APROX.</b> |
|--|-------------------------|
| Distrito Federal   | 117 760                 |
| Veracruz   | 76 482                  |
| Estado de México   | 57 638                  |
| Sinaloa  | 18 577                  |
| Campeche   | 17 695                  |
| Baja California  | 17 454                  |
| Quintana Roo   | 10 426                  |
| Jalisco  | 9 508                   |
| Tabasco  | 6 138                   |
| <b>Total</b>   | <b>343 863</b>          |

**Fuente:** INI, *La migración indígena en México*, 1996.

Según datos del INI, al hablar del mercado laboral para los indígenas, éste se encuentra distribuido en tres rubros:

1. Jornaleros agrícolas.
2. Servicios y comercio informal.
3. La Industria agropecuaria a nivel de exportación en la rama de las hortalizas en los estados del Norte, Sonora y Baja California.

Veracruz, San Luis Potosí, Nayarit, Oaxaca, Chiapas, Hidalgo, tienen que ver con la cosecha de tabaco, caña de azúcar, café plátano, naranja y frutas. Y, por último, la ciudad de México y otras ciudades, se emplean en la construcción, la jardinería, el comercio informal, servicios domésticos y la mendicidad.

Una perspectiva de mayor plazo de la migración se tiene al contrastar con el lugar de nacimiento y la residencia actual. Este enfoque acumula todas las personas que han emigrado por lo menos una vez a lo largo de su vida. Por ejemplo, en 1990, 450,000 hablantes de lengua indígena vivían en una entidad federativa diferente a la que habían nacido, es decir, 8.7% del total nacional. Dentro de este flujo migratorio global destacan los originarios de Oaxaca, con casi la tercera parte, 142,000, y Yucatán, con poco más de la sexta parte, 82,000. En cambio, por el lugar de destino sobresalen el Distrito Federal, 93,000, el estado de México, 9,000, y Quintana Roo, 78,000.

El flujo más cuantioso entre dos entidades federativas corresponde a los 71,000 indígenas nacidos en Yucatán que viven en Quintana Roo, que

equivalen al 15.5% de la migración total nacional y representan el 87% de la emigración total de Yucatán, y el 91.4% de la inmigración total a Quintana Roo.

La migración maya se da dentro de su hábitat tradicional; en cambio, el 71% de los indígenas oaxaqueños salen de su ambiente tradicional y viven en:

CUADRO: 2.5. MIGRACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO

|                                      |                  |        |
|--------------------------------------|------------------|--------|
|                                      | Distrito Federal | 34 373 |
| 71% de la emigración total de Oaxaca | Estado de México | 34 029 |
|                                      | Veracruz         | 32 078 |

Fuente: INI, *La migración indígena en México*, 1996.

Para ello se utilizan varias rutas de migración temporal. Unas van del centro y noreste de México. Otras se inician con el corte de caña en Morelos y Puebla, hasta el Distrito Federal. Continúan hacia el Bajío y, de ahí, a Guadalajara; desde esta ciudad se dirigen a Zacatecas, Durango y Chihuahua hasta Ciudad Juárez. O bien van de Zacatecas a Nuevo León y pasan a las ciudades fronterizas; donde se dedican al trabajo marginal o informal urbano, mientras esperan el momento de pasar a los Estados Unidos.

Existen pueblos indígenas, como los pápagos, cucapás, kiliwas, paipái, cochimíes y kikapúes, que viven en la frontera norte dispersos entre sí y separados social, cultural, política y económicamente del resto de la población mexicana. Son grupos rurales que se dedican a la ganadería, a la caza, parcialmente a la agricultura y, en forma eventual, al trabajo como peones en propiedades privadas. La separación social es tanta que, con gran frecuencia, la población fronteriza ignora su existencia. Estos pueblos originarios del norte han enfrentado dos problemas básicos ligados con el ambiente.

- a) Enfrentamiento con la población fronteriza y con las autoridades.
- b) Tradicionalmente los de Baja California se han dedicado a la caza durante los últimos 2,000 años; recientemente la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol) ha empezado a exigirles permisos cinegéticos<sup>15</sup>, además de implantar vedas en sus territorios y obligarlos a respetarlas. Esto ha motivado conflictos violentos, porque no han aceptado fácilmente los reglamentos.

### **Migración definitiva: La necesidad obliga a la búsqueda de un mejor lugar**

Es poco significativa si se compara con la temporal; por lo general se dirigen a los centros turísticos de la costa y a las capitales estatales, donde establecen colonias (barrios) que conforman los cinturones de miseria. Los hombres se emplean en el sector de servicios y en el de la construcción; las mujeres, en el servicio doméstico; otros laboran como obreros en las fábricas y algunos en el

<sup>15</sup> Permiso de caza.

comercio. Estas actividades se mantienen y reproducen a través de las redes sociales establecidas entre familiares y otros miembros de la comunidad de origen. La ciudad de México constituye uno de los polos de atracción donde los emigrantes se establecen definitivamente.

En el Distrito Federal estos grupos se localizan en las siguientes delegaciones políticas:

- Gustavo A Madero
- Cuauhtémoc
- Iztapalapa
- Miguel Hidalgo
- Álvaro Obregón
- Xochimilco
- Milpa Alta.

La relación que mantienen con la comunidad de origen es cada vez más lejana; no obstante, se hacen presentes en las festividades religiosas más importantes, como la Semana Santa, la fiesta principal del pueblo, la Navidad y el Año Nuevo. Una gran mayoría ha dejado de lado la relación con la actividad agrícola y sus compromisos con la comunidad; no obstante, un número aún importante mantiene su parcela en su lugar natal y cumple con funciones que le confiere la asamblea comunitaria.

Un factor ligado con la migración definitiva es la colonización de nuevas tierras, que se da principalmente en los estados del sur, como Chiapas, en la Selva Lacandona. Hacia 1950 esta selva recibió emigrantes, entre los cuales destacan: choles, zoques, tzotziles, tojolabales, tzeltales. También de Veracruz, Zacatecas, Jalisco, Michoacán. En los estados de Campeche y de Quintana Roo se han asentado también emigrantes del norte de México, en particular, de Veracruz y purépechas de Michoacán. El estado de Tabasco, con la expansión petrolera y de proyectos, como el plan chontalpa, ha recibido trabajadores indígenas. En la región de la Huasteca, caracterizada principalmente por sus actividades agrícolas y ganaderas, se fundaron una serie de colonias, establecidas de manera permanente

**CUADRO: 2.6. GRUPOS INDÍGENAS CON MAYOR NÚMERO DE EMIGRANTES**

| <i>Grupo</i> | <i>Estado de procedencia</i>  |
|--------------|---|
| Mixteco      | Oaxaca  |
| Zapoteco     | Oaxaca  |
| Chinantecos  | Oaxaca  |
| Otomí        | Hidalgo. Estado de México, Qro. Michoacán.<br>Y varios estados del la República |

|           |   |
|-----------|---|
| Purépecha | Michoacán   |
| Nahua     | Hidalgo, Veracruz (Los nahuas se encuentran en 13 estados de México.) |

Fuente: INI, *La migración indígena en México*, 1996.

De los 570 municipios que tiene el estado de Oaxaca, el 65% de su población, en su mayoría indígenas, emigran a diversas ciudades, grandes, medianas y chicas, de México y a los Estados Unidos. Los que lo hacen con mayor frecuencia son los mixtecos y zapotecos. El tipo de migración principal es temporal; sin embargo, en los últimos 10 años tiende a ser definitiva.

#### CUADRO: 2.7. ZONAS DE ATRACCIÓN PARA LOS GRUPOS INDÍGENAS

| <i>Grupo</i>           | <i>Zona de atracción</i>        | <i>Número de emigrantes</i> |
|------------------------|---------------------------------|-----------------------------|
| Mixteco (Oaxaca)       | Ensenada, Baja California       | 12 073                      |
|                        | Tijuana, Baja California Norte  | 3 542                       |
|                        | La Paz, Baja California Sur     | 1 285                       |
|                        | Culiacán, Sinaloa               | 2 909                       |
|                        | Navolato, Sinaloa               | 2 805                       |
|                        |                                 |                             |
| Zapoteco (Oaxaca)      | Ensenada, Baja California Norte | 2 228                       |
| Triqui (Oaxaca)        | Ensenada, Baja California Norte | 1 770                       |
| Nahua (varios estados) | Monterrey, Nuevo León           | 1 775                       |
|                        | Tampico, Tamaulipas             | 1 560                       |
|                        | Altamira, Tamaulipas            | 1 321                       |
|                        | Matamoros, Tamaulipas           | 11 296                      |

Fuente: INI, *La migración indígena en México*, 1996.

En la actualidad, en estas ciudades del norte de México, la población indígena se ha incrementado. Estadísticas recientes del INEGI, de los 241,081 indígenas que viven en la zona fronteriza, 72,000 son migrantes, es decir, el 30%. En estas ciudades la población indígena ha creado campamentos ubicados en las márgenes de las ciudades, con redes sociales que mantienen vínculos con parientes de sus comunidades, que les permite reproducir algunos aspectos de su vida comunitaria de origen (comida, organización familiar, fiestas tradicionales y música, entre otros) y adoptan valores culturales que les impone su nuevo entorno social y económico. A este fenómeno se le ha catalogado como el surgimiento de nuevas identidades.

A partir de la década de los ochenta, la migración indígena fue notoria, tanto en los puntos de salida como en los lugares de llegada. En 1990, los municipios indígenas de Oaxaca, Guerrero, estado de México, Michoacán, Puebla, Veracruz, Chiapas o Morelos (en ese orden) pierden población, mientras que en las grandes áreas metropolitanas nacionales y en la frontera norte aparecen hablantes de múltiples lenguas indígenas.

Son indígenas muchos niños que recorren las grandes ciudades y que, por características culturales y sociales, pasan inadvertidos, vendiendo productos, dulces, pidiendo limosna, haciendo de la calle, cuando son muy pequeños, su patio de juego, al lado de sus padres. Paulatinamente la realidad y necesidad de sobrevivir los obliga a arrojarse a la calle para salir adelante.

Para darnos una idea en cuanto a datos de población, podemos identificar lo siguiente:

Según el INEGI, en el 2000 había una población indígena 1 872,644 en las 16 delegaciones políticas del DF. Entre las que destacan con mayor número de pobladores de origen indígena, la delegación Iztapalapa y Gustavo A. Madero. Las lenguas que más se hablan son náhuatl con 37,083, otomí 16,083 y Mixteco 16,337. De estos los niños que hablan la lengua náhuatl, entre los 5 y 14 años de edad, son 1,405; y entre los 15 y 19 años, 4,623, de la lengua otomí; entre los 5 y 14 años 739, y entre los 14 y 19 años 1,401; de la lengua Mixteca es de 5-14 años, 568 y de 15-19 años 1,461<sup>16</sup>

Cientos de millones de niños y niñas son víctimas de severas formas de explotación y discriminación, al ser virtualmente invisibles para el mundo. De ahí que sus derechos a una infancia segura y sana resultan difíciles de proteger.

El fenómeno de los niños de la calle es de imparable crecimiento urbano, pobreza y falta de alternativas. Algunos huyen de la violencia en su casa; otros se ven obligados a buscar trabajo, ya que sus padres no los pueden mantener. Los niños que no han roto sus vínculos familiares, suelen entregar sus ingresos a su madre para contribuir con la economía doméstica. Cuando la calle se ha convertido ya en su único hogar, suelen gastar el escaso dinero que obtienen en comida, tabaco, drogas y en el juego, pero también en películas o comprar juguetes. La imposibilidad de conservar sus ingresos en un lugar seguro y el continuo miedo a ser despojados por sus propios compañeros o la policía, les impide ahorrar el dinero para poner los cimientos de un futuro mejor; esto debido a que la lógica de la calle es diferente, dado que lo vital y necesario se trae consigo.

Por ejemplo, si hablamos de comunidades de origen indígena al arribar a las grandes ciudades, se encuentran con una realidad un tanto violenta, nueva, no tan desconocida por las llegadas y partidas, pero que es una nueva realidad que les presenta un reto a la adaptación. En ocasiones la única posibilidad de enfrentamiento es el agrupamiento, puesto que les permite tener un cierto tipo

---

<sup>16</sup> INEGI, Censo 2000.

de protección. Sin embargo, la cuestión es aquí de qué manera se agrupan, como comunidad de origen autóctono, con lo que implica hoy por hoy serlo. Muchas veces se les ve en galeras o bodegas, también ocupando predios que de una u otra forma han tomado gracias a la intervención de grupos políticos que los hacen partidarios de sus intereses. De ahí que paulatinamente se van conformando pequeñas comunidades con estilos muy particulares, ya que no pertenecen en sí a comunidades indígenas, como tal, pero tampoco son personas ciento por ciento urbanas y así en la mezcla van construyendo su identidad.

Según el Segundo censo de los niños y niñas de la calle de la ciudad de México de 1995, se hizo un recuento de 13,373 menores, de los cuales 68.5% son niños y 31.5%, niñas. Las delegaciones con mayor proporción de menores son: Cuauhtémoc (21.8%), Venustiano Carranza (14.2%), Iztapalapa (13%) y, Gustavo A. Madero (11.7%). Los principales hallazgos de este censo son que la cantidad de menores creció y el fenómeno se generalizó por toda la zona metropolitana.

El crecimiento operó fundamentalmente en los sectores más desprotegidos (menores indígenas, menores que trabajan en espacios públicos cerrados, estibadores, y menores dedicados a la pepena de basura y la mendicidad); los niños tendieron a agruparse en menor cantidad por punto de encuentro; sin embargo, la cantidad de puntos de encuentro aumentó en relación con el primer censo. Este censo distingue dos tipos de población: las niñas y niños que trabajan en la calle o en espacios públicos cerrados, y, quienes viven en la calle. Existe una gran diversidad de información estadística acerca del niño de la calle.

En una encuesta realizada por el diario brasileño *O Povo*, en la ciudad de Fortaleza, se estableció que sólo un 10% vivía en la calle permanentemente. El 90% restante solía regresar a casa o a la chabola familiar para dormir. En Ouagadougou, capital de Burkina Faso, el resultado de un sondeo realizado por UNICEF era parecido: poco más del 6% de los niños encuestados no tenía hogar. A nivel global, esta organización estima que para 1 de cada 10 niños de la calle, ésta se ha convertido en su casa <sup>17</sup>

Un dato que es más fidedigno y que nos puede ayudar para ver con mayor claridad esta realidad es el que nos presenta Coesnica en 1992, indica un registro de 11,172 niños y niñas que trabajan y viven en la calle. De este total, 9.2% vivía completamente en la calle, y 90.08% exclusivamente desarrollaban allí su actividad laboral. Las principales actividades a las que se dedicaban eran vender productos en las avenidas, trabajar como payasitos en los cruceros, pedir dinero, limpiar parabrisas, vender periódicos o billetes de lotería, bolear zapatos, acarrear agua y trabajar como repartidores.

De acuerdo con el censo de 1999 realizado por el DIF y la UNICEF, en la República Mexicana existen 140,000 personas (niñas, niños y jóvenes) que

---

<sup>17</sup> [http://www.zabalketa.org/documentos/monograficos/ninos\\_calle.pdf](http://www.zabalketa.org/documentos/monograficos/ninos_calle.pdf)  
Dossier Diciembre 1996

trabajan en las calles, de los cuales cerca de 40,000 viven en ellas. En la ciudad de México hay 14,322 niños, niñas y adolescentes viviendo y trabajando en la calle. Se estima que muchos de estos niños han abandonado su hogar entre los 8 y los 12 años de edad.

Existen numerosos motivos que orillan a los niños y jóvenes a vivir en la calle, la mayoría debido a que provienen de familias disfuncionales, donde se presenta un cuadro de violencia intrafamiliar, adicciones, abuso sexual, falta de comunicación o ausencia de figuras de autoridad. Sin embargo existen casos donde los factores antes mencionados no dan cuenta de la razón del porqué los menores salen a la calle o del porqué en algunos casos en un grupo de varios hermanos sólo uno de ellos deja la casa para convertirse en un niño de y en la calle. Gran parte de ellos presentan problemas psicológicos como baja autoestima, desconfianza, falta de identidad, no saben trazarse metas y menos cumplirlas.

De los datos más destacados a lo largo de este recorrido, se encuentra una desigualdad y exclusión social urbana por razones de pertenencia étnica. Esto trae consigo una distinción social y con esto se profundiza la discriminación, y agrava y cristaliza la desigualdad: entre la población urbana y la población indígena, entre los pueblos y las comunidades indígenas, y entre los hombres y las mujeres. Al llegar la ciudad de México se puede notar una mayor explotación de su fuerza laboral y menores expectativas de vida, de ingreso que el promedio de los habitantes en la ciudad, de posibilidades de acceso a servicios, como vivienda, salud y educación. Sólo se tiene mayor acceso a modo de sustento que se da a través de la venta de productos y mendicidad.

Éste es un recorrido por la realidad migratoria en términos generales, pero qué sucede con aquellos trabajos que hacen vínculos con nuestros sujetos de estudio: los niños indígenas de y en la calle. Por ello es importante destacar aquellos trabajos de investigación que un organismo a nivel internacional ha realizado y que puede dar buena cuenta de esta realidad desde los datos: UNICEF<sup>18</sup>.

### **UNICEF: los niños indígenas de y en la calle**

Durante los 50 años del trabajo realizado por UNICEF para proteger los derechos de los niños y niñas, ha llevado a cabo en México dos censos sobre menores en situación de calle: uno en 1992 y otro 1995. En ambos se presenta un panorama de la realidad del niño indígena en la ciudad de México al señalar que había 1,980 menores indígenas en la calle, lo que representaba un crecimiento de 172% respecto de 1992. Según este organismo, 76% de los

---

<sup>18</sup> UNICEF: La UNICEF es el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia que fue fundado en 1946 con el objetivo de promover la protección de los derechos de los niños, ayudándolos a satisfacer sus necesidades más importantes e intentando darles la oportunidad de mejores condiciones para el desarrollo de su potencial. Fue creada por la Asamblea General de las Naciones Unidas debido a la urgencia de asistencia con que contaban los niños y niñas al terminar la Segunda Guerra Mundial.

niños indígenas se dedica a la mendicidad: 23% a la venta de productos, principalmente chicles y dulces, y 1% a actividades diversas, como ayudantes de puestos fijos o semifijos, limpiaparabrisas, payasitos o tragafuegos.

Esta información no significa que el ingreso sea bajo, según datos del UNICEF (2003) sobre Niños indígenas y actividad laboral, la mitad de los niños que viven las calles de la capital mexicana son indígenas que ganan siete dólares diarios en promedio en trabajos informales y precarios que con frecuencia, incluyen la mendicidad y la prostitución. Esto es que el ingreso promedio es superior al salario mínimo.

Estos trabajos no son mal remunerado, pero sí de explotación de su fuerza laboral como binomio indisoluble de la realidad de estos menores, gracias a las redes de explotación comercial, como lo presenta Ovidio López Echeverri, oficial de proyectos UNICEF-México. *Aislamiento, falta de oportunidades educativas, soledad, explotación y exclusión de los procesos productivos.* Aunado a esto, escribe Jorge Gustavo Caicedo Treviño, director de Planeación de Mixtín, al explicar que los problemas que enfrentan niñas y niños migrantes indígenas en la ciudad de México son dramáticos, ya que carecen de oportunidades de estudios y de un ambiente adecuado para su desarrollo; además de que sus padres viven una situación de explotación o a través de las redes de comercio informal, “de la que también son presas los infantes que vemos en las esquinas de la ciudad vendiendo productos” (Avendaño 2005).

Identificar que las necesidades básicas, alimentación, salud y vivienda, superan a las de educación ya que es preciso sobrevivir, a recibir instrucción. Un ejemplo del contexto extremo de vulnerabilidad a que se enfrentan las familias migrantes es el de no tener una vivienda. “La mayoría vive en cuartos de cuatro por tres metros cuadrados, en espacios inadecuados” (CIDES-Colibrí 1997).

UNICEF-DIF en el 2005 advierten que las mafias de narcos utilizan a los menores a los cuales les dan un trato criminal tanto en los EU como en México. Siendo una gran parte niños indígenas que por falta de oportunidades en sus lugares de origen emigran solos o con la familia en busca de nuevas y mejores oportunidades. En un análisis ambas instancias lamentaban que estos países no tomen en cuenta los instrumentos de protección de los derechos humanos. Sobre todo subrayan su preocupación por los niños indígenas, que ante la falta de medios para comunicarse en su propio idioma, una vez que son detenidos por las autoridades migratorias se complica encontrar a sus familiares al ser repatriados.

El problema de la gran vulnerabilidad de los niños en situación de calle se ve más recrudescido cuando el origen de los menores es indígena, con diferente lengua. En un informe presentado en 30 de septiembre del 2008 indica:

*De todos los países donde se habla el español, México es el más poblado. Alrededor de un 43.5% de la población son niños y niñas menores de 18*

*años. Debido a la pobreza, muchos niños y niñas migran con o sin sus familias, dentro de las zonas urbanas y a los Estados Unidos. La consecuencia de este proceso es niñas que trabajan. Según estadísticas de 1996, 3,5 millones de niños y niñas de 12 y 17 años forma parte de la fuerza laboral oficial o no oficial.*

En este mismo año, una declaración sobre los derechos humanos para América Latina propone una forma de abordar el problema de la población indígena adolescente y el trabajo:

*Una de las principales estrategias de trabajo en favor de los derechos de los pueblos indígenas debe consistir en el fomento de la participación y el desarrollo de los propios adolescentes indígenas en las sociedades latinoamericanas. Sólo a través de la participación en las decisiones que les afectan, y a través de las actividades culturales, espirituales y sociales que realizan tradicionalmente los adolescentes indígenas, podrán experimentar su ciudadanía y así generar diálogo, conciencia y respeto por los derechos humanos", señaló Nils Kastberg, director regional de UNICEF para América Latina y el Caribe.*

El dato de la marginación abarca aquellos aspectos que tienen que ver con la educación, como lo presenta en su informe anual UNICEF 2008, en su fracción e de los Objetivos del desarrollo del milenio:

*México ha logrado avances significativos en el acceso de los niños y niñas a la escuela. La cobertura en educación es casi universal. Sin embargo, aún permanecen 1.2 millones de niños y niñas entre los 5 y 14 años fuera de la escuela. En este sentido, todavía queda mucho por hacer para lograr el acceso universal a una educación de calidad, en especial para aquellos niños y niñas que viven en comunidades indígenas apartadas con altos niveles de marginación, así como para los niños migrantes, los que viven en áreas urbanas marginales y los que tiene discapacidad.*

## **Las características de los niños indígenas de y en la calle**

La UNICEF (1992) refiere que existen categorías que dan cuenta de la realidad del niño y el joven de y en la calle: tienen que ver con sus estrategias de supervivencia, por su inestabilidad y pobreza, por el maltrato de que son objetos en el que se incluye supresión o trasgresión, por ser institucionalizados, víctimas de conflictos armados o desastres y, por último, aquellos menores que requieren necesidades específicas de atención preventiva, incluyéndose los que se encuentra en situación de pobreza crítica, así como a los inmigrantes, los miembros de etnias segregadas y otros grupos minoritarios. Por primera vez se contempla de manera clara cómo un niño de y en la calle de origen indígena puede servir como referencia al motivo de la investigación.

Según datos de UNICEF, 61% de estos trabajadores son niños y el 39% niñas; tres de cada cuatro tienen entre 12 y 17 años de edad, aunque existen unos 1,500 menores de 5 años que también realizan actividades productivas. El informe de UNICEF señala a la capital mexicana como la ciudad con mayor

cantidad de niños trabajadores en el país. Le siguen de lejos Guadalajara (7,266), Tijuana (5,853) y Monterrey (5,767). Grandes centros urbanos y económicos ubicados del país o de la frontera con Estados Unidos, han experimentado un fuerte desarrollo en la última década. Según datos de la organización civil “Ayuda a Niños de la Calle” (Adnica), más de 170,000 menores viven en las calles de las ciudades mexicanas.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) estima que casi 352 millones de niños de entre 5 y 17 años de edad en el mundo desarrollan algún tipo de actividad económica, incluyendo la esclavitud, la servidumbre por deudas, el trabajo forzado y el reclutamiento en conflictos armados. Poco más de 17 millones de ellos (8%) viven en países de América Latina y El Caribe, mientras que la mayor parte, unos 127 millones (60%), son asiáticos.

### **Niños indígenas en la calle**

En Guadalajara 1995, el Colectivo Pro Derecho de la Niñez identifica a menores que pasan por necesidad gran parte de su tiempo en la calle y sus características son:

- La mayoría es de familias migrantes e indígenas.
- La mayoría es activa económicamente.
- Viven en una pobreza extrema en colonias marginadas de la ciudad.
- Son víctimas frecuentes de abuso doméstico.
- La mayoría no estudia.
- Algunos empiezan a pedir limosna antes de aprender a caminar.

En la investigación de CODENI (Guadalajara, 2005) —“La niñez callejera explotada y trabajadora” registra más de 350 niños y niñas trabajadores realizando su actividad en el centro de esa ciudad jaliscinense. El 62% de la población son indígenas:

El 39% otomí, 7 % mixteco, 4% huichol, 4% náhuatl, 2%zot'zil, 3% tarascos y 3% de otras etnias. De los que tienen entre 8 y 17 años, el 70% reportan que asisten regularmente a la escuela y el 30% que no asisten, el 34% de la población trabaja más de 40 horas a la semana y el 43% come menos de tres veces al día.

José Luis Gutiérrez, director del Centro de Apoyo al Menor Trabajador de la Central de Abasto (CAM), calcula que, en total, hay una población flotante de casi 2,000 menores trabajadores en la central. Según el GDF, al menos 700 son carretilleros, conocidos también como *diablos*. ...muchos provienen de otros estados, principalmente: Oaxaca, Guerrero, Michoacán, Puebla, Veracruz y estado de México.

En cuanto a niños indígenas en México, Alem Rojo Luis (2002) nos presenta una serie de conclusiones que puede dar una visión general de esta realidad:

- Los indicadores de educación, salud, infraestructura, seguridad social y otros, muestran que en los niños y niñas indígenas existen los menores

niveles de cobertura y calidad en todos los órdenes y los mayores índices de disparidad y vulnerabilidad.

- No sólo no se respeta el derecho universal a la educación en sus propias lenguas y valores culturales, sino también la educación a la que logran acceder los niños y niñas indígenas, buscan su aculturación constituyéndose en otra fuente de discriminación.
- Muchos niños y niñas indígenas se incorporan a la fuerza laboral en lugar de asistir a la escuela.
- El grado de vulnerabilidad de los niños indígenas en todos los órdenes se multiplica por razón de la etnicidad.
- La cohesión familiar y la fortaleza de las estructuras sociales que han sabido preservar los pueblos indígenas han protegido a sus miembros y, en particular, a los niños y niñas de otros problemas que aquejan mucho más a otros menores vulnerables, tales como el consumo, producción y tráfico de drogas, la explotación sexual, VIH-sida, la desintegración y ausencia de responsabilidad familiar y el abandono.
- A pesar de ello, los niños indígenas no están libres de la violencia intrafamiliar. Es muy marcado en el sentido de autoridad paterna y materna, agravada por los altos índices de alcoholismo que pueden registrarse en muchas regiones.
- Muchos niños indígenas ocultan su identidad indígena, particularmente en áreas urbanas y ámbitos públicos, para evitar ser despreciados, excluidos, discriminados u oprimidos.

Poca atención se ha prestado a la presencia de los indígenas en la ciudad. Sólo han sido trabajos aislados, los que dieron fe este proceso de inserción indígena en la ciudad, tal es caso de los estudios de Arizpe, 1975; Kewmper, 1976; Lewis, 1986; Bueno, 1994; Conning, 1999 y Hiernaux-Nicolás, 2000, entre los más relevantes.

Debido a que la realidad del niño indígena de y en la calle, objeto del presente estudio, es muy diversa y son pocas las investigaciones realizadas. Será necesario referenciar la temática desde los testimonios, declaraciones y entrevistas que van encaminadas a caracterizar el fenómeno como de migración, de vulnerabilidad, de trabajadores en la calle o las situaciones de los niños y niñas indígenas. La mayoría de los estudios presentan características sociodemográficas, tal es el caso de UNICEF, DIF y el gobierno del Distrito Federal, así como de algunas organizaciones no gubernamentales, que explican la realidad de estos niños, pero fundamentalmente a través de censos y algunos datos de interpretación.

El objeto de este trabajo de investigación es necesario para evidenciar primero la presencia y las condiciones de integración a la sociedad metropolitana de aquellos pobladores insertos en la ciudad y que son de origen indígena. Niños que se encuentran en la calle para convertirse después en de

la calle; y que en ese transcurrir se pone en juego los saberes y aprendizajes en un proceso de adecuación de los espacios de supervivencia. Así, se adaptan a un medio un tanto hostil como es el ciudadano; por ello se hace necesario hacer una reflexión en una realidad existente y que permeen estos aprendizajes como es la escuela. En virtud de que este espacio es donde se adquieren nuevos conocimientos pero también se confrontan realidades de los diferentes ámbitos culturales. En ese sentido, un punto de reflexión necesario es la escuela intercultural.

### **Organizaciones que han abordado el problema de la callejerización del niño indígena.**

Algunos trabajos realizados por asociaciones civiles dan la pauta para identificar el esfuerzo de algunos grupos por atender a la población con características indígenas. Si bien unos llegan a ser muy relevantes por las características propias del lugar de donde se ha creado, y la cercanía con la población indígenas, como es el caso de Melel Xojobal; o de manera mencionada, como es el hecho de ser indígena y su origen étnico. Pero todas coincidiendo en su realidad de migrante. (Caracol, Ednica, Academia Mexicana de Derechos Humanos.)

### **Melel Xojobal: una asociación con un trabajo pensado desde los indígenas**

Los datos que se presentan en una nota informativa, sirven como introducción para presentar a una ONG, que trabaja en Chiapas con niños indígenas en San Cristóbal de la Casas. Cabe señalar que a raíz del movimiento zapatista se han visto deterioradas las particulares de los familiares por el ingreso de militares a las zonas indígenas. Esto debido al despojo y abuso de estos cuerpos militares que los obligan a emigrar hacia la capital del estado en busca de nuevas oportunidades de vida, trayendo consigo el crecimiento de población de menores de y en la calle.

En una entrevista realizada por Silvia Castillo<sup>19</sup> para el Periódico *Milenio* Com., del 30 de abril del 2007, explica cómo el fenómeno del niño de la calle en el estado de Chiapas ha ido en aumento y los medios de comunicación tratan de contrarrestar el efecto que se ha producido a raíz del conflicto armado en la zona a través de una campaña denominada —*Niños de la Calle*” por el medio radiofónico:

*No le des el clásico peso a los niños para evitar su presencia en la calle, pues muchos son explotados”. Y ella comenta que hay esa campaña “pero nada se les ofrece a cambio, no hay una alternativa para suplir el peso”. Más adelante en dicha entrevista comenta —En la ciudad, los niños en la calle se generan cuando los padres salen a incorporarse al comercio informal para vender artesanías, dulces, o a los mercados locales, pero no tiene cómo dejar a sus hijos protegidos en casa”.*

---

<sup>19</sup> Catedrática de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas

En este sentido la organización —Melel Xojobal” (2006) estima que hay por lo menos 2,500 niños en la calle y más de 250 niños en San Cristóbal de las Casas. De acuerdo con esta agrupación, esas cantidades triplican a las detectadas en años anteriores. Asimismo afirma que los niños de la calle han encontrado en los cajeros automáticos de los bancos, en los portales del centro de la ciudad y en la zona del mercado público, un lugar donde pasar la noche.

Melel Xojobal es una organización de servicio social fundada en 1997 por los padres dominicos de San Cristóbal de las Casas (Chiapas). Melel Xojobal significa "la verdadera luz" en el lenguaje local tzotzil. El objetivo central de la organización es empoderar a las comunidades indígenas de poblaciones urbanas y rurales, especialmente a los niños, en procesos participativos a nivel de educación y comunicación.

La organización Melel Xojobal busca elevar la calidad de vida de estas poblaciones y reivindicar la dignidad de las mismas. Su filosofía está basada en una educación y visión humanista que promueva el fortalecimiento de la identidad cultural y la transformación social de los pueblos nativos de la zona. Esta iniciativa realiza su labor con niños y niñas indígenas que trabajan en las calles, solos o con sus padres, para apoyar a sus familias.

En San Cristóbal de Las Casas, la mayoría de los niños en esta situación pertenecen a familias que han sido desplazadas de sus comunidades por la guerra, conflictos políticos, o precarias situaciones económicas. A través de actividades de esparcimiento y educativas, el Equipo de Educación Callejera ofrece una alternativa enfocada en dos temas: autoestima e identidad cultural.

El programa trabaja la autoestima de los niños mediante la enseñanza de sus derechos, el valor que tienen todos los menores, así como los riesgos y posibilidades de la calle y su ambiente. El componente de identidad cultural reconoce las tradiciones y costumbres de la cultura maya, en un esfuerzo por fortalecer las condiciones culturales de estos niños en los contextos actuales. Adicionalmente a los niños se les educa en habilidades de lectura y escritura, y son motivados para usar estas herramientas en su vida cotidiana. Todas las actividades se realizan en plazas y mercados de la ciudad.

Melel Xojobal produce materiales informativos que incluyen resúmenes semanales, folletos que circulan dos veces a la semana y audiocasetes bimestrales. Dichos materiales brindan noticias relevantes para las comunidades, así como información estatal, nacional e internacional. Por otro lado, la organización adelanta procesos de formación periodística con los pobladores locales. El componente final, el proyecto, propone el diseño de campañas dirigidas a promover el respeto de los derechos de los niños indígenas que trabajan en las calles, así como la producción de materiales educativos para las poblaciones adyacentes a las escuelas.

El programa educativo de Melel Xojobal incluye un centro que atiende niños y niñas menores de cuatro años. La mayoría de ellos son hijos de madres solteras, muchas de las cuales se desempeñan como trabajadoras domésticas pertenecientes a las comunidades tzotziles y tzeltales. Este centro busca

proporcionar estimulación temprana para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y físicas.

Cabe mencionar que esta organización ha presentado una característica importante en cuanto al rescate de la identidad de la comunidad indígena, que trata de recuperar no sólo su lengua, sino también lo que corresponde a usos y costumbres, así como la cosmovisión. Prueba de ello es el testimonio de Juanita, una niña que atiende a su hermanito en la comunidad de Melel Xojobal... “Yo cambio y cargo a mi hermano como mi mamá me cargaba a mí, y le puedo dar de comer las cosas que yo como... y le canto canciones... que yo ya sabía...” Éste se ha convertido en un esfuerzo alternativo para los niños indígenas en situación de desamparo de y en la calle en San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

### **Ednica (Educación del Niño de la Calle)**

Griesbach Guizar M. y Sauri Suárez G., de EDNICA, indican: niños, niñas y jóvenes callejeros quizá suene parecido a niños, niñas y jóvenes que viven o trabajan en la calle; en ambos casos se refiere a todo menor de 18 años cuya sobrevivencia dependa o esté en riesgo de depender de su propia actividad en la calle (Bárcena, Ednica, 1989). Por otro lado, la autora, consideró necesario crear subcategorías respecto de los niños callejeros, para atender situaciones específicas. Estas subcategorías se determinan por algunos de los siguientes factores:

a)Origen étnico. Es fundamental para comprender la situación en la que se encuentran los niños y niñas indígenas que viven o trabajan en la calle. Las características, expectativas, valores, formas de relación y, por lo tanto, alternativas, difieren cuando se dirigen a la población de origen indígena.<sup>20</sup>

b)Vínculo familiar. Este vínculo existe en una amplia población de niños, niñas y jóvenes callejeros, que hace muy diferentes a los huérfanos. El grado de daño en la relación entre éstos y sus familias determina, en gran medida, las posibilidades posteriores de reivindicación.

c)El tipo de trabajo. En otros espacios hemos sostenidos que los niños callejeros trabajan (Sauri, 1992), aunque lo hagan a través de pedir limosna, robar, cargar bultos o cuidar automóviles. Si bien estas actividades están fuera de los marcos fiscales, contribuyen a su sobrevivencia. Ahora bien, el tipo de trabajo influye la calidad de los ambientes en que se relacionan los niños, niñas y jóvenes, lo cual afecta tanto su conducta como su calidad de vida

d)El tipo y el tiempo de estancia en la calle. El tipo y el tiempo de los niños viven y trabajan en la calle determinan el grado de arraigo y afectan las posibilidades reales de desvincularse de la calle. De igual modo, incide si sólo trabajan en ella o además viven allí.

No se trata de una población homogénea: un 31.49% es población femenina y un 14. 81% de origen indígena (UNICEF-DDF, 1995).<sup>21</sup> La mayor parte vive y trabaja en la calle, dentro de un grupo compuesto por menores de

---

<sup>20</sup> GRIESBACH-SAURI, op.cit. pp. 40-41

<sup>21</sup> op. cit. pp. 43

edad de entre 4 y 18 años y jóvenes de hasta 33 años (Casa Alianza, Visión Mundial, Thais, Ednica, 1996).

Estos estudios por primera vez se encaminan a identificar una diferencia entre los niños que habitan la calle, buscando su lugar de origen o procedencia. De tal manera que se puede llegar a caracterizar que no todos los niños que permanecen en la calle o son de la calle, proceden de hogares desintegrados.

### **Academia Mexicana de Derechos humanos**

Luis Leñero Otero, en su libro *Los niños en la y de la calle. Problemática y estrategias para abordarla*, Academia Mexicana de Derechos Humanos, revisa la significación social y humana de un hecho cada vez más generalizado, que requiere la atención de la sociedad entera: la presencia de los niños callejeros en nuestras grandes ciudades. En el libro se replantea la problemática implicada y se valoran las múltiples manifestaciones con la intención de entender a qué condicionamientos y factores de mediación obedece este hecho; cuáles son sus diversas implicaciones y los riesgos que afectan el sano desarrollo de los mismos niños.

En esta obra se resumen múltiples escenarios, situaciones familiares y tipos de niños. Además, se identifica de manera comprensible y compacta los distintos riesgos de violación a sus derechos. Todo con la finalidad de revisar las estrategias empleadas hasta ahora e inferir nuevas tácticas para el tratamiento del tema.

Algunas características de los niños en situación de calle en la ciudad de México:

- Migrantes
- Abandonaron la escuela
- Venden artículos menores
- Piden limosna o realizan otras actividades (limpiar parabrisas, payasitos, etc.).

### **Grupo Caracol**

En el 1997 el Grupo Caracol emprende el proyecto de Preven-sida callejero, que busca la salud sexual y reproductiva de los niñas y niños y jóvenes de y en la calle. Luego de varios años de investigación y trabajo en la calle, este proyecto obtuvo el primer lugar en un concurso que organizó la Secretaría de Salud. Como parte fundamental se identifica el caso de prostitución y sexualidad en la calle, y la necesidad de responder a dicha problemática. La propuesta causó gran impacto; sin embargo no se contempló que la población que se encuentra en la calle no son sólo del Distrito Federal, sino de las zonas migrantes de los alrededores de la ciudad de México, entre las instituciones que participaron se encuentran: Casa DAYA IAP, CIDES IAP, EDNICA IAP, Fundación Ama la Vida IAP, Fundación Renacimiento IAP, Fundación San Felipe de Jesús, Hogares Providencia IAP, Icutli AC, Nace IAP y Programa Niños de la Calle.

En el 2003 se hizo una convocatoria a través de Secretaría del Desarrollo Social y del Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia (DIF), en que se trataba de recuperar la experiencia que se venía gestando durante el gobierno del entonces presidente Vicente Fox: aciertos y desaciertos en cuestiones de derechos humanos, lo que trajo consigo una serie de acciones que parecería de manera unificada el trabajo de los niños de la calle en donde se repite la serie de recomendaciones y cuestiones relacionadas más bien con una cuestión política sexenal.

De manera expresa se identifican las características que puede caracterizar a los niños indígenas que viven y permanecen en la calle: migrantes en el predio, en la calle como subsistencia, en la escuela, en la institución y de la calle. Y que si bien es cierto no los hace diferentes de los niños que viven en la calle, sí les da características particulares, como el ser migrantes aunque no todos son de procedencia indígena.

## **CIDES, IAP**

El Centro Interdisciplinario para el Desarrollo Social es una organización gubernamental de asistencia privada sin fines de lucro que surge en 1995. Desde su fundación se ha dedicado a desarrollar programas de atención integral que ofrecen alternativas de apoyo a niñas, niñas y adolescentes que se encuentran trabajando en la calle y que viven un proceso de potencial callejerización, así como a sus familias y comunidad inmediata, lo que genera un desarrollo integral individual y familiar que mejora sus condiciones de vida.

Esta Institución atiende a niños y familias indígenas migrantes que viven en condiciones de pobreza extrema y marginalidad social, particularmente del grupo de indígenas de las etnias ñha ñhu y mazahuas que en las calles, realizan actividades de subsistencia. La misión de CIDES es contribuir a mejorar la calidad de vida de niños, niñas y sus familias indígenas o en condiciones de pobreza en la ciudad de México, diseñando y operando proyectos de organización social.

En su trabajo y modelo de intervención contempla tres áreas de intervención:

- 1.- Gerencia y administración: coordinación interna, relaciones externas, Administración.
- 2.- Fortalecimiento Institucional: evaluación y planeación, capacitación y formación.
- 3.- Metodología educativa: educativa, asistencial y monitoreo y sistematización.

En relación con el componente de la metodología educativa, que es nuestra área de interés, se encuentran el Programa de Atención a Niños Indígenas de Predio (Centro Colibrí), el Programa de Desarrollo Comunitario, y El Programa de Verano, cuyas áreas de atención son: psicología, trabajo social, pedagógica, artística, cultural y recreativa, todos trabajan para lograr un desarrollo cognoscitivo, emocional, de salud y nutrición, y campo social. Se pretende a través de estas acciones reducir el riesgo de callejerización,

adiciones, falta de inscripción en la escuela o deserción escolar, alejamiento del núcleo familiar e inicio de una vida delictiva. Este acercamiento a esta Institución nos sirve para tener un diagnóstico de los predios en donde habitan la comunidad ñha ñhu en la ciudad de México.

Primero es preciso señalar que se trata de comunidades migrantes pertenecientes a la etnia ñha ñhu, que se distinguen fundamentalmente por ciertas características: su forma de apropiación de los predios, uso de los espacios de y en la calle para su supervivencia, actividades que desempeñan y zonas donde se encuentran.

Una parte sustancial de sus ingresos la obtienen del desempeño de actividades informales y marginales (payasitos, limpia parabrisas, mendicidad, venta de dulces) en la calle, actividades que se realizan esencialmente de día. Tiempo en que en la colonia Roma, por las oficinas, el horario es de las 9:00 y 18:30 hrs. Por su parte, en la Zona Rosa, el horario es más extenso, ya en dicho lugar se ubican bares y centros nocturnos.

Al hacer su actividad a altas horas de la noche se enfrentan a situaciones de riesgo, ya que son los menores los que se ven involucrados a actividades como la venta, limpia de parabrisas y mendicidad. Esto presenta una serie de consecuencias por su grado de vulnerabilidad, como son el despotismo de los automovilistas, el riesgo de verse involucrados en redes de narcotráfico y uso de drogas, abuso sexual, accidentes automovilísticos. Además, el trabajo de noche genera hábitos y cansancio que orilla a los menores a establecer prioridades no adecuadas para su edad, como el abandono de la escuela, la búsqueda de la independencia, el alejamiento familiar y, con ello, el lento proceso de callejerización.

Según un conteo que realizó el DIF-DF, se reporta que la condición migrante de los niños, niñas y jóvenes se refleja en una mayor propensión a caer en los riesgos sociales, presentes en el medio en que se encuentra. Por ejemplo: uno de cada cien menores migrantes ha tenido relaciones sexuales, y nueve consumido sustancias tóxicas. Pero lo realmente claro es que los mayores riesgos que enfrentan como grupo están en el desarraigo, la discriminación, la transculturación y la desintegración familiar.

Las labores que desempeñan los menores trabajadores en la calle al ser actividades informales que no reclaman capacitación ni otros requerimientos laborales, la calle se convierte en un espacio que facilita la inserción. Así, los grados de pobreza se reflejan no sólo en los servicios básicos de las viviendas y grado de hacinamiento o alimentación y asistencia a la escuela, sino también en actividades que los niños realizan en la calle. “Las peores actividades, las que tienen menor reconocimiento social y que más lesionan la dignidad e integridad física de los menores, son realizadas por los más pobres y marginados” (CIDES 1974).

Sus niveles de pobreza, marginación y exclusión se agravan por la condición de ser miembros de comunidades asentadas en predios irregulares en áreas y colonias de alta plusvalía en cuanto al valor del suelo. La

irregularidad de la posesión y propiedad de la tierra trae una serie de consecuencias: falta de servicios de saneamiento al interior de los predios (agua potable, drenaje, alcantarillado, baños), condiciones deplorables en cuanto a la estructura material de las casas (casas de cuatro por cuatro metros en promedio y hechas con desechos como láminas, madera, cartón, hules, entre otros, sin un diseño apropiado para la vida urbana, lo que se ejemplifica en la ausencia de ventanas, e pisos de concreto, y construcciones levantadas a flor de tierra).

Vive esta población con un hacinamiento grave, insalubridad (problemas de pediculosis, piojos, fauna nociva como ratas, moscas; uso de agua contaminada, defecación al aire libre por parte de los menores), y los propios generadores en la dimensión afectiva-emocional que surgen a partir de la pobreza y el hacinamiento (alcoholismo, violencia familiar, adicciones, machismo, desempleo, ausencia de oportunidades de desarrollo). Se trata de una población que hacia el exterior de sus comunidades padecen y viven el desprecio social y la marginación: por ser indígenas y pobres, además se magnifica la problemática, porque en el caso de los niños padecen una mayor marginación por ser niños y especialmente niñas.

### La niñez indígena en México

Por último, un estudio cuyo contenido se centra en una primera aproximación a la situación de los niños, niñas y jóvenes indígenas de este país. Hace un recuento de los instrumentos jurídicos existentes y un análisis de las políticas públicas, así como una mirada a la dimensión institucional que enmarca esta realidad. En esta recuperación se trató de dar cuenta de la realidad sobre los niños y jóvenes de y en la calle, al identificar los datos de cantidad y características de los lugares para pernoctar y formas de supervivencia

Sin embargo, en ningún momento se tomó en cuenta la realidad el niños indígena de y en la calle, por lo quedó enunciada en una de las mesas de trabajo el proceso de migración que sufren algunos niños que provienen de comunidad aledañas al Distrito Federal, y que son de origen étnico. Dentro del proyecto final sólo quedó expresó, sin identificar sus características y necesidades para proyectos a futuro. Esta realidad puede quedar plasmada en varios cuadros a manera de resumen que nos indican la realidad en general de las investigaciones.

**CUADRO: 2.7. ESTUDIO Y RESULTADOS DEL CENSO**

| <b>Estudio/Censo</b>   | <b>Resultados</b>   |
|--|---|
| Menor en situación extraordinaria, acciones, logros y perspectiva en favor de los niños trabajadores y de la calle (UNICEF , DIF, 1990). | 1,000 niños y jóvenes viviendo en la calle                      |
| Primer censo de niños y niñas en situación de calle ( UNICEF, DIF, 1992).  | 11,172 niños de y en la calle<br>1,020 viviendo en la calle.    |
| Segundo censo de niños y niñas en situación de calle (UNICEF, DIF, 1995).  | 13,373 menores de y en la calle.<br>1,850 viviendo en la calle. |
| Estudio de niños y niñas y adolescentes  | Se identificaron 11,136 puntos de                               |

|   |  |
|---|--|
| trabajadores en 100 ciudades, capítulo de uso indebido de sustancias (DIF, UNICEF, 1997).             | encuentro.<br>Se observaron 114,497 niños y jóvenes entre 6 y 17 años de edad.<br>El 72% son hombres y 28% mujeres.<br>El promedio de edad: 13 años.<br>2% viven en la calle, siendo 7.6 veces más frecuentes en los varones que en las niñas.   |
| Estudios de niños, niñas y jóvenes trabajadores en el Distrito Federal. UNICEF, DIF, 2000             | 14,322 niños y niñas y jóvenes que viven o trabajar en las calles del D.F.<br>39% son mujeres.<br>75% se encuentra entre los 12 y 17 años de edad.   |
| Segundo estudio de niños, niñas y adolescentes trabajadores en cien ciudades (DIF, UNICEF 2002-2003). | Se identificaron 4,500 puntos de encuentro en la vía pública.} Se observaron 94,795 niñas, niños adolescentes que trabaja en los principales centros urbanos del país.<br>61,803 son niños y 32, 992, niñas.<br>1.6% de los niños y niñas entre 6 y 17 años afirmaron vivir en la calle. |
| Programa hijos e hijas de la Ciudad (DIF D.F. 2007).  | 601 niños y niñas en situación de abandono viviendo en la calle.<br>147 puntos de encuentro en las 10 delegaciones políticas del D.F.  |

Fuente: Macías 2011

A lo largo de este recorrido por el estado del conocimiento, se han identificado algunos datos que dan una idea de lo que se ha ido trabajando durante varios años en relación con la temática. Sin embargo es importante destacar que ninguno de los que se revisaron se ha ocupado de la realidad de los aprendizajes del niño indígena de y en la calle.

Esta riqueza de los aprendizajes adquiridos por ellos, tanto de forma directa o intencional como los dados a través de la vida cotidiana y que les permiten adaptarse a los nuevos escenarios en donde se desenvuelven, va haciendo de la realidad de estos niños algo nuevo por indagar e identificar desde su dimensión más pedagógica, es lo que da cuerpo y trascendencia a la presente investigación.

### CAPÍTULO III

#### ACOTACIÓN CONTEXTUAL. DESDE EL ORIGEN HERÓICO, HASTA UN LUGAR EN LA COLONIA ROMA DE LA CIUDAD MÉXICO

En este capítulo abordó el proceso para identificar quiénes son los ñha ñhu, como parte de un contexto para saber de qué comunidad se está hablando. No pretende ser una revisión histórica exhaustiva, aun cuando sí trata de recuperar el origen de la comunidad ñha ñhu como grupo étnico en México, desde una visión de Sahagún para conocer una visión histórica. Posteriormente será necesario ubicarlos en los estados de la República donde se encuentran asentados, para centrarlo paulatinamente en la comunidad, que es de mi interés, ya que se trata de la comunidad donde proceden los niños objeto de estudio: Santiago Mexquititlan en Querétaro; con lengua, distribución población, lugares sagrados, cosmovisión. Y concluir con la relación que guarda el ciclo agrícola con su proceso migratorio; esta recuperación se lleva a cabo desde la recuperación de diferentes documentos de la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), para dar paso a lo que en su proceso migratorio sería llegar a la ciudad de México.

#### La comunidad ñha ñhu: Un origen heróico

La comunidad ñhu ñhu, actualmente reconocidos de manera oficial como ñha-ñhu, ñuhu, ñhato o ñhumju, es un pueblo indígena antiguo. Dicha comunidad también es identificada con el término de otomí. A fin de clarificar en esta investigación se utilizó el nombre de ñha ñhu, que es un vocablo de la construcción de formas de hablar. Tiene un rica y historia y según palabras del cronista de la Colonia, Fray Bernardino de Sahagún, en un documento del siglo XVI (Capítulo XXIX. Párrafo sexto), se dice quiénes son los otomíes y su manera de ser y vivir.

Nos presenta una realidad que puede indicarnos sus características generales, y que de alguna manera nos sirve como referencia para tratar de identificar cómo se ha establecido el punto de vista histórico; donde genealogía, formas culturales, en que el papel del hombre y la mujer se ven enmarcadas por sus actividades, sus atuendos y, en general, su cosmovisión.

*(Capítulo XXIX. Párrafo sexto). Se dice quiénes son los otomíes y su manera de ser y vivir:*

*El vocablo otomitl, que es el nombre de los otomíes, se tomó de su caudillo, el cual se llamaba Otón, y así sus hijos y sus descendientes y vasallos que tenían a cargo. Todos se llamaron otomites, y cada uno en particular se decía otomitl. Y no carecían de policía: vivían en poblado; tenían su república. Los hombres traían mantas y sus maxtles con que cubrían las partes secretas; andaban calzados con cutaras; y las mujeres traían naguas y huipiles, que son sus camisas. Las mantas que traían los*

*hombres eran buenas y galanas, y el calzado polido, Ni más ni menos, las mujeres traían muy buena ropa de nagua y camisas.*

*Entre ellos había señores y mandones que andaba a sus súbditos. Había principales, personas conocidas, como los que llaman calpixques, que regían a los demás; había otros que les llamaban otontlamazque; había un supremo y gran sacerdote que se decía tecuhutlato. Había entre ellos adivinos, que se decía, tlaciuhque, que quería decir “allegados y semejantes a su dios”, los cuales decían y sabían y alcanzaban lo que su dios disponía y determinaba de las cosas, porque los tales le hablan, y él les respondía y así a éstos como a sabios les pregunta cuándo y cómo había de ir a guerra los otomíes, y el suceso que en ella habría, y si había aquel año de llover o bien o no, y había de haber hambre o enfermedad o mortandad: y otros muchas preguntas desta suerte se hacía a los tales adivinos. Y por las respuestas que les daban, que eran como oráculos y salían algunas verdades, los adoraban y las tenían por dioses, y por esta forma concurrían gentes de mucha y levas partes a verlos. También los dichos otomíes tenían sementeras y troxes; comía buenas comidas y buenas bebidas.*

*Su dios se llamaba Yocipa, el cual le tenían hecho muy buen cu, que era un xacal hecho de paja muy atusadas, cuya hechura solamente a su cu ere dedicada, y nadie hacía la casa de aquella forma, porque sus xacales en que vivían era de paja no muy polida, ni a estos tales otomíes se les daba nada tener sus casas o xacales con sobrados. En su cu había los sacerdotes que llamaban tlamacazque, los cuales criaban y doctrinaban allí muchachos. Hacía allí penitencia por todos; velaban toda la noche; en tiempo de sacrificios punzaban o sangrábanse los labios o muslos con las puntas de magueyes, y a la media noche tañían su tamboril o tepunatli, encima del cu... Estos tales, cuando muchachos, se rapaban la cabeza, dexando unos pocos cabellos en el colodrillo, que llaman piochtli, y solían agujerar el labio de abaxo y las orejas juntamente. En el labio así agujerado ponían ornato un bezote, y en lo agujeros de la orejas, joyas, otras cosas a manera de zarcillos y orejeras. Y los hombres ya de edad traían el cerebro atusado como sobrepeine, hasta media cabeza; y los demás dexaban con cabellos largos; y llamaban estos tales picueque.*

*Los que eran señores o principales traían en el labio un bezote de chalchihuite, que es la esmeralda de caracol, o de oro, o de cobre. Y los que eran hombres valientes en la guerra traían orejeras de oro, o de cobre, o de caracol, o de piedra de que se hacen los espejos, de turquesas labradas de obras de mosaico y la demás ente traían bezotes hechos de piedra de cristal, o de la piedra de las navajas, o chalchihuites fingidos, y en la orejas traían orejeras de la piedra de las navajas o de los mismos chalchihuites fingidos, o orejeras llas hechos de barro cocido, bien bruñidas, o de caña, que eran las mas baxas y viles entre todo el género de orejeras.*

*Y las mujeres, cuando niñas, también se rapaban la cabeza, y cando ya mozas dexaban criar los cabellos, y los traían largos, sueltos; nunca los tocaban; y los de la frente se los cortaban a manera de hombres. Y cuando alguna era ya mujer hecha y habían parido, tocábanse el cabello. También traían zarcillos y orejeras, y se pintaban los pechos y los brazos con una laborar que quedaba de azul muy fino, pintada en la misma carne, corándola con una navajuela. Su comida y mantenimiento era el maíz y*

*fisoles, y axí, sal, y tomates; usaban por comida, más que otra cosa, los tamales colorados que llaman xocatamales y fisoles cocidos, y comían perrito, conejos y venados o topos (Sahagun. 2005).*

Este texto documenta las formas y costumbres que los identificaban y su cosmovisión desde los ojos del conquistador. En la actualidad el grupo indígena otomí, se ha visto adaptado o transformado debido a la actividad comercial a la que se ha tenido que ir apropiando a causa de la pobreza que en muchas regiones prevalece. Se le ha obligado a ir emigrando en busca de nuevas oportunidades para seguir sobreviviendo; esto sin dejar del todo su tierra, y que sin embargo en un ir y venir va conformando una nueva realidad cultural y social.

Así también se puede identificar en el texto una cuestión importante como es el género dentro de la esta cultura, que queda enmarcado en las costumbres de vestir, actividad propia de cada uno de ellos. Destaca, sobre todo, el cambio de estatus de la mujer al momento de parir, el rito del corte de cabello que la diferenciaba de quienes todavía no lo habían hecho.

Antes de continuar adelante, se debe mencionar que según datos del doctor David Charles Wright Carr<sup>22</sup> en la revista *Arqueología Mexicana*, núm. 73, vol. XIII, nos habla sobre la palabra —otmí... De la voz náhuatl otomitl, ha sido asociada a un estereotipo despectivo en algunos textos novohispanos modernos. Y pueden existir variantes según la región: ñätho (Toluca): ñha ñhu (Mezquital); ñaño (sur de Querétaro); n'yühü (Sierra Madre Oriental). Por otra parte el maestro Wigberto Jiménez Moreno<sup>23</sup> en la *Revista Mexicana de Estudios Antropológicos de la Sociedad Mexicana de Antropología*, de la Universidad de Texas lo traduce como flechador de pájaros.

Finalmente en 1996, en el Congreso Nacional Indígena, para promover el desarrollo comunitario indígena, la CONAO<sup>24</sup> optó por el nombre oficial de Segunda Reunión de Regiones Indígenas Ñhahñu, Ñuhu, Ñhato, Ñuhmu (Otomí)

#### *Entre las varias regiones*

Al igual que otros grupos indígenas, los otomies o ñha-ñhu, no ocupan un territorio continuo sino que se encuentran dispersos en varios estados de la República Mexicana; Estado de México, Querétaro Hidalgo, Puebla, y Veracruz; en Tlaxcala se localiza el pueblo otomí de Ixtenco y en Guanajuato existen pueblos de origen otomí en los que su lengua casi ha desaparecido; en el Distrito Federal registra hablantes debido a la migración.

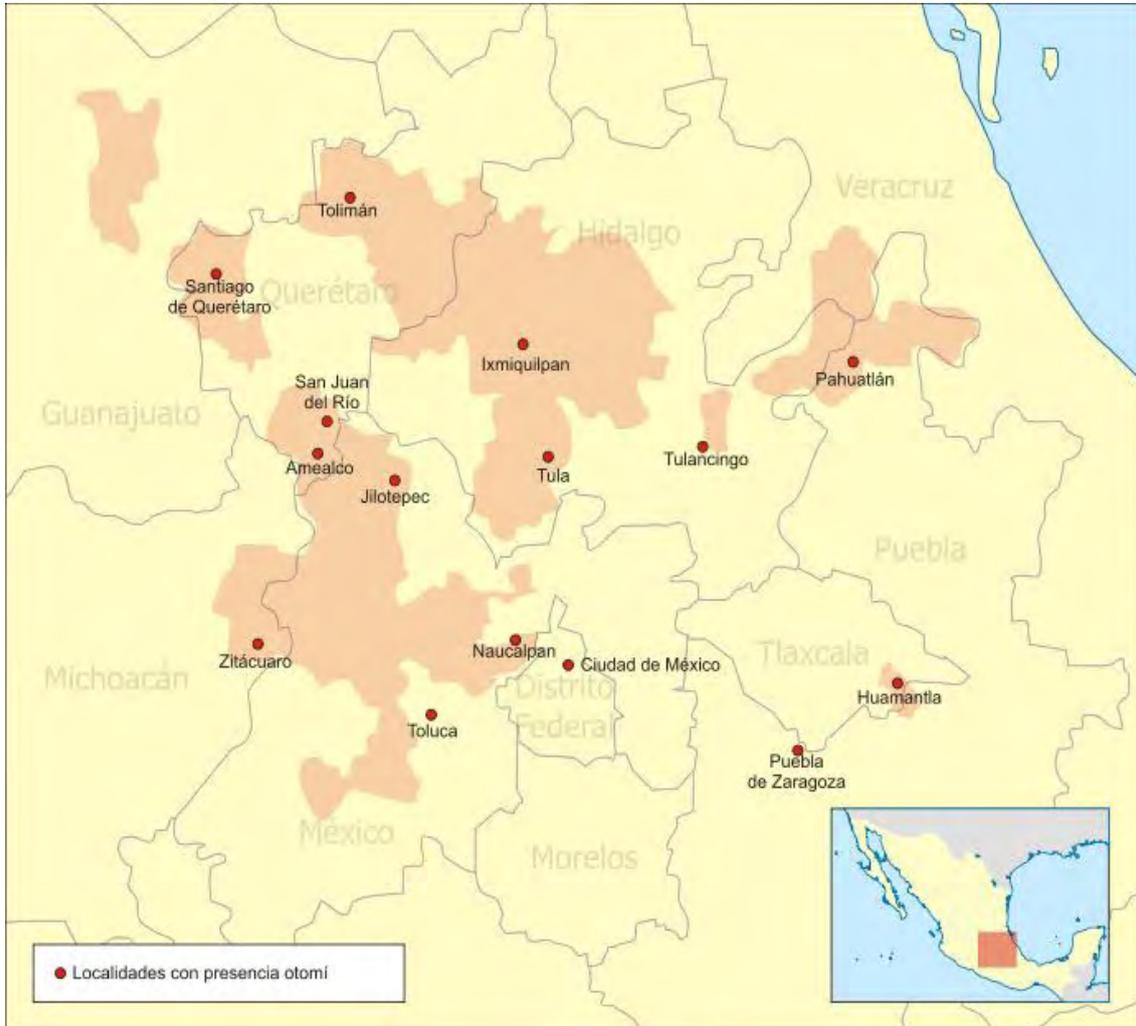
---

<sup>22</sup> Maestro en Bellas Artes por el Instituto Allende, miembro responsable de la Academia Mexicana de la Historia, doctor en Ciencias Sociales del Colegio de Michoacán y profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Guanajuato. Estudia manuscritos otomíes novohispanos.

<sup>23</sup> Maestro en Etnología ENAH, filósofo, historiador y arqueólogo mexicano. Su obra estuvo enfocada en la investigación de la historia de los pueblos de Mesoamérica, fue miembro de la Academia Mexicana de la Historia 1945-1987

<sup>24</sup> Consejo de la Nacionalidad Otomí.

### MAPA: 3.1. LOCALIDADES CON PRESENCIA OTOMÍ



Los ñha ñhu del estado de México han compartido por mucho tiempo el territorio con otros grupos matlatzica, los mazahuas, los nahuas y los ocuiltecos. Por tanto compartir el territorio ha significado compartir lo histórico, que ha derivado en una afinidad cultural muy marcada. Los otomíes, según censos oficiales, se encuentran dispersos y en número significativo en varios municipios del estado de México.

#### **Santiago Mexquititlan. El lugar del origen**

Para hablar de la población, objeto de estudio, debo mencionar que se trata de la comunidad ñha ñhu de Santiago Mexquititlan del municipio de Amealco en Querétaro. Colinda con el estado de México y el sur del estado de Querétaro,

en donde se encuentran los municipios de Acambay, Aculco, Morelos, Chapa de Mota y Amealco (a esta última pertenece Santiago).

Se ubica en una zona montañosa de gran altura, valles en los que se encuentran espejos de agua. De la localidad en esta zona solamente espacios como Santiago Mexquititlan y San Miguel Tlaxcaltepec. Cuenta con riego de presas, retiene el agua de los afluentes de Lerma en el estado de Querétaro, lo que hace posible que su producción agrícola sea de nivel medio. Pero, a decir de algunos habitantes de la región, los pesticidas y el tipo de fumigación de sembradío ha hecho que la tierra sea cada vez más estéril.

*Antes había papas por todas partes y si la gente tenía de comer, pues sólo iba hacia el valle o en el cerro, y ahí podía recoger papas o quintoniles para comer, ahora ya la tierra no tiene nada, porque han puesto muchas cosas pa que no haya animales en las plantas... (Apolonia de Colibrí).*

De acuerdo con datos censales de 2000, en toda la región se halla una población indígena que ascendía a 61,852 habitantes, distribuidos en 65 localidades. Para el 2001 se modificó en un aumento de población.

### CUADRO: 3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN DE HOGARES OTOMÍES DEL NORTE DE MÉXICO Y SUR DE QUERÉTARO, MÉXICO, 2001<sup>1</sup>

|  | Total         | %           | Hombres       | Mujeres       |
|--|---------------|-------------|---------------|---------------|
| <b>Población de hogares</b>  | <b>60 296</b> |             | <b>29 115</b> | <b>31 181</b> |
| Población de 0 a 4 años  | 7 755         | 12.9        | 3 927         | 3 828         |
| Población de 5 a 14 años   | 18 169        | 30.1        | 9 066         | 9 103         |
| Población de 15 a 24 años  | 11 183        | 18.5        | 5 538         | 5 645         |
| Población de 25 a 44 años  | 11 098        | 18.4        | 5 210         | 5 888         |
| Población de 45 a 64 años  | 7 675         | 12.7        | 3 520         | 4 155         |
| Población de 65 y mas años   | 4 193         | 7.0         | 1 738         | 2 455         |
| Población de edad no especificada  | 223           | 0.4         | 116           | 107           |
| <b>Población de 5 años y mas hablante de lengua indígena<sup>2</sup></b> | <b>30 506</b> | <b>50.6</b> | <b>14 344</b> | <b>16 162</b> |
| <b>Población de 15 años y mas</b>  | <b>34 149</b> |             | <b>16 006</b> | <b>18 143</b> |
| Sin instrucción escolarizada   | 12 067        | 35.6        | 3 748         | 8 319         |
| Con algún grado de primaria  | 14 994        | 43.9        | 8 188         | 6 806         |
| Con pos primaria   | 6 731         | 19.7        | 3 921         | 2 810         |
| No especificado  | 357           | 1.0         | 149           | 208           |
| <b>Población ocupada</b>   | <b>13 307</b> |             | <b>10 056</b> | <b>3 251</b>  |
| Ocupados en el sector primario   | 5 339         | 40.1        | 4 725         | 614           |
| Ocupados en el sector secundario   | 4 654         | 35.0        | 3 738         | 916           |
| Ocupados en el sector terciario  | 2 959         | 22.2        | 1 368         | 1 591         |
| Ocupados en el sector no especificado                                    | 355           | 2.7         | 2 902         | 770           |
| Ocupados sin ingresos <sup>3</sup>                                       | 3 672         |             |               |               |
| <b>Viviendas habitadas</b>   | <b>11 369</b> |             |               |               |
| Con agua entubada  | 8469          | 74.5        |               |               |
| Con drenaje  | 1 252         | 11.0        |               |               |

|                  |       |      |  |  |
|------------------|-------|------|--|--|
| Con electricidad | 8 425 | 74.1 |  |  |
|------------------|-------|------|--|--|

**Notas:**

<sup>1</sup> Se refiere a la población en hogares en donde el jefe, el cónyuge o algún ascendiente declaró ser hablante de lengua otomí en municipios del norte del Estado de México y sur de Querétaro.

<sup>2</sup> Incluye hablantes de otomí y de otras lenguas indígenas de 5 años y más.

<sup>3</sup> La diferencia entre la población ocupada y la población sin ingresos está distribuida en otros rangos de ingresos.

## LA LENGUA

*El lenguaje cotidiano (corriente) constituye el medio homogéneo de la vida y del pensamiento cotidiano, el medio en que homogenizan sus esferas heterogéneas (Heller 2002)*

En cuanto a la lengua, las personas de edad avanzada y los niños que asisten a la educación bilingüe son quienes hablan, entiende y utilizan el ñha ñhu. En datos destaca la CDI<sup>25</sup> (2004). Hay un grupo de personas que pertenece a una generación de entre 30 y 40 años que lo entiende pero no lo hablan. Por último, el grupo más extenso es de 12 a 30 años: ellos ya no conocen el idioma. Los integrantes de este último grupo cuentan en su mayoría con educación primaria no bilingüe.

Según este mismo estudio han dejado de hablar la lengua en virtud de que la migración a las ciudades les obligó a hablar español con el fin de vender sus productos y lograr la comunicación con la población mestiza que los empleaba. Muchas personas no admiten su conocimiento de una lengua autóctona y rechazan su origen, como resultado de las vejaciones a las que se encuentran sometidos (Hiernaux-Nicolas 2000). Por eso, muchos padres prefirieron que sus hijos hablaran exclusivamente el español para que no fueran tratados como “indios” y sufrir discriminación: —Mabuela me dice... mejor habla español, para que no crean que estás menso, y que eres indio....” (José).

Y esta forma de transmisión cultural encuentra una tensión importante en su aprendizaje entre lo que es la cultura de origen y lo que es la cultura urbana de acuerdo con Berger y Luckman (2008):

*El lenguaje objetiva las experiencias compartidas y las hace accesibles a todos los que pertenecen a la misma comunidad lingüística, en esta caso ñha ñhu, con lo que se convierte en base e instrumento del acopio colectivo de conocimiento. Además, el lenguaje aporta los medios de objetivar nuevas experiencias, permitiendo que se incorporen al acopio de conocimiento ya existente, y es el medio más importante para transmitir las sedimentaciones objetivadas y objetivadas en la tradición de la colectividad de que se trate.*

<sup>25</sup> Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

## **La distribución de la población y los lugares sagrados**

Algunas investigaciones llevadas a cabo por el CNI (2002, 2004, 2006) identifican que las comunidades ñha ñhu se integran en asentamientos semidispersos. Están conformadas por localidades que se reconocen como pertenecientes a un mismo centro rector y a un mismo origen histórico y mítico (Questa Revollo 2004). Por ello, una misma comunidad ñha ñhu en esta región llega a integrarse hasta en más de 10 localidades semidispersas.

La casa comprende el espacio físico donde se desarrolla la vida ñha ñhu. La vivienda tradicional es de una sola planta y está construida de adobe, con techo de vigas de pino o cerezo y tejas. En su interior hay dos o tres cuartos; uno de ellos es más amplio que los otros, sirve de dormitorio y en él se halla, por lo regular frente a la puerta, un altar con veladoras e imágenes religiosas.

El centro simbólico de la casa es doble, ya que está compuesto paralelamente por el altar y el fogón. El primero destaca como el lugar sagrado principal, donde se lleva a cabo velaciones y rezos, y se reciben imágenes religiosas (*ibíd.* 25) El fogón, por otra parte, encierra una sacralidad sumergida en la cotidianidad: es en la cocina donde se calienta el cuerpo, se muele el maíz, se prepara la comunidad y se habla de los deberes diarios; también es ahí donde existe el espacio privilegiado de —elcostumbre—. Término que designa al conjunto compuesto por los mitos y creencias disociadas de la cosmogonía católica ortodoxa y donde sobresalen los relatos de nahuales, brujos y apariciones, además de historias de ancestros.

En el armengú, grupo doméstico que está integrado por los miembros de la familia que habitan en una casa (*ngu*) y que, con base en el trabajo de todos sus participantes, logran su supervivencia, En este espacio se pueden encontrar tres generaciones: abuelos, padres e hijos. Estos grupos parentales tienen como centro material y simbólico del linaje las capillas familiares, las cuales en sus diferentes versiones, se han convertido en un rasgo cultural característico de los pueblos otomíes (*ibíd.* 21).

## **De los padres y los hijos: la herencia patrilineal**

Las comunidades ñha ñhu de la región se encuentran ensambladas por un sistema de parentesco, en donde se reconocen a los familiares de origen paterno y los de origen materno, en algo que se denomina herencia patrilineal (reglas y derechos adquiridos por la vía paterna). Tiene que ver con el asentamiento como herencia de la tierra, o por la patrilocalidad (vivir en la casa de los padres, de esposo), y la tendencia a la última genitura (xocotoye o txutsulo), es decir, la herencia de la casa de los padres pasa al hijo varón de menor edad. Los hijos heredan del padre y las hijas heredan por mediación de sus esposos.

Los grupos domésticos comprenden un ciclo de vida, el cual comienza cuando la mayoría de las nuevas parejas se integran al grupo doméstico de los

padres del varón. Esto es, desde el inicio de su vida matrimonial que comienza a procrear y construir su casa en un solar heredado de los mismos padres.

Cuando la mujer contrae matrimonio, va a vivir al paraje donde se encuentra la casa de su marido. Este cambio de vivienda nos habla no sólo de exogamia<sup>26</sup>, sino también de la patrilocalidad<sup>27</sup> que en ella rige. La creación de un grupo doméstico requiere de cierto período de convivencia (bajo la mirada de los padres) después del matrimonio.

La migración ha traído consigo no sólo efectos en la economía sino también en la organización de los grupos domésticos, debido a que los varones se mantienen de trabajo itinerante, ya sea de albañil, vendedores ambulantes empleados en zonas urbanas lejanas. La mujer ñha ñhu cada vez toma una posición más participativa en asuntos que más correspondían a los hombres, como son la siembra del maíz y la organización de fiestas y celebraciones, esto además del cuidado de los hijos, la cocina y el pastoreo.

En la ciudad se adoptan nuevas formas para la organización familiar sin llegar a perder las formas autóctonas, en donde la madre del varón que va a contraer matrimonio da la acogida a la mujer de éste hasta su aprobación; pero no existe la herencia directa que se hace del varón del terreno del padre, sino que sólo en caso de tener tierra en la comunidad de origen. Esto nos hace ver un proceso de aprendizaje adaptativo de la comunidad y que los hijos van identificando en su actuar.

### **Cosmovisión: organización cívica religiosa**

En el grupo parental se tiene un centro material y simbólico del linaje de la familia: la capilla familiar. Ésta se ha convertido en un rasgo cultural característico del pueblo ñha ñhu. La capilla familiar es una edificación integrada al espacio doméstico, que es el espacio ritual exclusivo de los grupos parentales.

Al entrevistar a los miembros de la comunidad refirieron que las capillas se erigían a la muerte del iniciador de un grupo de descendencia y que los restos de los —primeros fundadores” eran enterrados bajo el calvario. Así, la capilla es el espacio que marca la fundación del grupo familiar, lugar en el que la pertenecía y el derecho a participar en los ritos. EL cuidado del recinto mantiene a un grupo de familias aglutinado en torno a un antepasado común.

En Santiago Mexquititlan al casarse el hijo mayor, la madre, la abuela o ambas lo llevan a la capilla familiar para hacer el juramento en el que se responsabiliza de mantener no sólo la parte material del edificio, sino de dar seguimiento a la costumbre de sus antepasados (Prieto y Ultrilla: 1999).

---

<sup>26</sup> Práctica que establece la norma de contraer matrimonio con personas que no sean del mismo grupo familiar, tribal o clan.

<sup>27</sup> Se define como posición geográfica-cultural de control proveniente del padre. En una sociedad “patrilocal”, la mujer vivirá con su padre y luego de casada, con su esposo.

Para los integrantes de la comunidad existe una relación muy estrecha entre la naturaleza y el entorno, en el que se denomina a los cerros el lugar de donde vinieron los antepasados; es por ello que en la cima se colocan cruces o imágenes que los representan. Asimismo existen —cabrios” en donde se hacen rituales y se realizan peregrinaciones, se colocan veladoras y anualmente se dedican ceremonias a arroyos y manantiales.

Los recursos hídricos son una riqueza importante y símbolo de vida para las culturas agrícolas de los ñha ñhu. Se dice que estos pozos, manantiales o cualquier fuente de agua natural los protegen contra seres fantásticos, entre los que destaca una enorme serpiente que aparece cuando la fuente de agua se encuentra en peligro, o cuando alguien abusa del recurso. También se menciona la aparición de vírgenes, veneradas por ser las cuidadoras del agua. (Questa Revollo 2004).

Las festividades de algunos santos están ligadas a los ciclos agrícolas: la Fiesta de la Santa Cruz, Semana Santa, Corpus Christi y la Virgen de Guadalupe. Que si bien ha caído con la actividad económica, en la mayoría de las veces sirve para aglutinar y justificar la vida comunitaria. Esta última se ordena en torno a la unidad entre el ciclo agrícola, -enfocada principalmente a la siembra de maíz de temporal, y el calendario ritual.

Además, en las peregrinaciones se comparte el alimento. Cuando se intercambian el alimento y las comidas colectivas que se llevan a cabo en la cima de los santuarios o en el oratorio familiar, los participantes se convierten en compadritos. De igual modo sucede con quienes comparten la danza o la obligación de dar el esfuerzo o energía personales para ella. Compartir en cualquier situación ritual la definen como la adquisición simbólica de su compromiso ético.

CUADRO: 3.2. CICLO AGRÍCOLA ANUAL, FESTIVIDADES RELIGIOSAS, MIGRACIONES TEMPORALES

|   | Enero  | Febrero | Marzo                     | Abril | Mayo                                  | Junio                      | Julio               | Agosto                                   | Septiembre                 | Octubre  | Noviembre                      | Diciembre                      |
|---|--|---------|---------------------------|-------|---------------------------------------|----------------------------|---------------------|--|----------------------------|--|--------------------------------|--------------------------------|
| <b>Ciclo agrícola</b><br>Maíz de temporal | Secas  |         | Preparación de la parcela |       | Siembra                               | Escarda con la lluvia      | Surcos y fumigación | Limpieza                                 |                            | Cosecha  | (Cosecha sin hielo)            |                                |
| Ritualidad                                |  |         |                           |       | Petición de lluvias y buenas siembras | Rituales de mitas de ciclo |                     | Agradecimiento por las primeras cosechas |                            | Fin del ciclo de agradecimiento por la cosecha |                                |                                |
| <b>Principales fiestas de la región</b>   | Procesión por las parcelas y bendición de semillas |         |                           |       | Sta Cruz<br>San Isidro                | San Juan 24<br>(danzas)    | Santiago            |  | Virgen María<br>San Miguel |  | Festividades de Día de Muertos | Virgen de Guadalupe<br>Navidad |
| <b>Migración Temporal</b>                 |  |         |                           |       |                                       |                            |                     |  |                            |  |                                |                                |

La vida comunitaria se encuentra relacionada al ciclo agrícola y ésta a su vez se encuentra vinculada a las festividades religiosas. En el cuadro se puede identificar cómo el proceso migratorio de ir y venir de la región de origen a la ciudad está marcado por este ciclo.

San Marcos Tlaxalpan (comunidad otomí del estado de Querétaro) junto con Santiago Mexquititlan, comparte el culto por el Señor Santiago, que se difundió durante la Colonia. Fue estandarte español para conquista del Bajío y se encuentra incluso en el mito de fundación de la ciudad de Querétaro. La celebración de las fiestas es importante porque la mayoría de los migrantes regresan a sus pueblos a celebrarlas.

La migración de ambas comunidades se intensificó después de la construcción de las carreteras que las comunican con la capital. En 1951 se inauguró la carretera Ixtlahuaca-Jilotepec con desviación a San Marcos. La carretera que conecta a Santiago con la cabecera municipal, Querétaro, Temascalcingo y el Distrito Federal fue construida en 1978.<sup>28</sup>

### **La comunidad ñha ñhu en la ciudad de México**

Durante la década de los sesenta se dio el movimiento migratorio rural urbano más grande en lo que va de este siglo; la ciudad de México recibía miles de migrantes y era incapaz de crecer y adaptarse en la misma proporción (Durán 1983). La situación ha ido empeorando, ya que los indígenas siguen viviendo en las mismas vecindades ahora deterioradas o en otras que fueron abandonadas a raíz de los sismos (caso específico de la comunidad ñha ñhu de la colonia Roma), o bien en barrancas y cerros en las afueras de la ciudad porque en esta zona es donde tiene su fuente de ingresos. Un solo baño y un solo lavadero prestan el servicio a decenas de familias; las instalaciones eléctricas, cuando existen son precarias y de alto riesgo; los cuartos no tienen ventanas y hospedan hasta 10 personas en espacios sumamente reducidos.

Entre los migrantes del estado de México de la comunidad ñha ñhu en la ciudad de México, se encuentran dos tipos de migrantes: los que buscan trabajo asalariado y los que permanecen independientes. La segunda opción es la que prefieren los ñha ñhu, por tanto, la migración es más lucrativa que el trabajo agrícola; comienzan vendiendo fruta en la calle luego compran un transporte semifijo y finalmente se establecen en mercados o locales propios.

Los hombres llegan al Distrito Federal y se emplean en la construcción (albañiles y yeseros), o como cargadores o macheteros en la Central de Abastos o terminal de autobuses. En el caso de las mujeres, las solteras son las que salen a trabajar de sirvientas en casas particulares, en tiendas de autoservicio o en el comercio ambulante, (chicles, tortillas), en mercados establecidos y al igual que los hombres regresan para ayudar en el campo durante la cosecha, para la fiesta del Santo Patrón, Semana Santa, Navidad y Año Nuevo.

Una de las estrategias de adaptación que ha tomado la gente otomí es la migración como producto de la presión económica, política y sociocultural que ejerce la sociedad sobre las comunidades indígenas, ya que a partir del desarrollo industrial y económico en el estado de México los ñha ñhu se han

---

<sup>28</sup> Durante la década de 1960 se dio el movimiento migratorio rural urbano más grande en lo que va de este siglo: la ciudad de México recibía miles de migrantes y era incapaz de crecer y adaptarse en la misma proporción (Durán 1983)

insertado o integrado a la sociedad nacional. Así, los ñha ñhu mantienen flujos migratorios hacia zonas industriales, urbanas económicas con ayuda de la apertura de carreteras que hacen fácil la movilización hacia estos centros.

La organización de estos pueblos al llegar a la ciudad se manifiesta en diversas formas, se presentan como grupos bien establecidos, como es el caso de ñha ñhu con 10 organizaciones que se dedican a la economía informal según datos del CATIM<sup>29</sup> (1999). Se han establecido en varias Delegaciones entre las que destacan Benito Juárez, Miguel Hidalgo, Coyoacán, Álvaro Obregón y Cuauhtémoc, ocupando en la mayoría de los casos predios que después de 1985 quedaron abandonados por el sismo, pero que para ellos les ha representado un lugar para poder tener un hogar. Éste es el caso de los predios 380 de avenida Chapultepec con 18 familias, 342 de esa misma avenida con 23 familias, y la calle de Lucerna con 12 familias.

Actualmente son pocas las familias que tienen tierras para sembrar, por fortuna la cercanía con el DF propicia que viajen frecuentemente a su pueblo y mantengan relación constante con su comunidad. Cada año realizan peregrinaciones, visitas colectivas que organizan varias organizaciones para asistir a la fiesta patronal, ceremonias y celebraciones familiares, así como sepelios que se realizan en su pueblo natal. Si algún miembro de la familia decide emigrar a Estados Unidos, se cooperan entre todos para pagar a los —piteros— que los pasan al otro lado del país.

### **La colonia Roma: un lugar para establecerse**

El terremoto del 19 de septiembre de 1985 hizo dar un giro de 180 grados a los que habitábamos la ciudad, que había pasado por procesos históricos importantes, como fue el movimiento de la Independencia, el movimiento de la Revolución, el Movimiento Estudiantil del 1968 y 1972, así como los cambios de gobierno. Pero esta ocasión la naturaleza le hacía verse vulnerable en su estructura más interna como es la tierra misma; esto dio paso a una reconfiguración del rostro de la ciudad de la noche a la mañana y aquello que parece infranqueable se dio; construcciones como el Hospital General, en la colonia Doctores, el edificio Nuevo León en Tlatelolco y el Hotel Regis en la zona Centro daban pauta a una nueva realidad: el Centro de la ciudad de México se encontraba devastado.

Muchos predios fueron abandonados por el daño causado a sus viviendas y sus habitantes tuvieron que dejar su casa para salvar su vida., Así fue como en la colonia Roma, zona de gran abolengo, se fueron instalando para hacer resurgir la vida. Ciertas comunidades indígenas que ya llevaban varios años de haber llegado a la ciudad, pero que no contaban con ningún lugar para vivir. Éste fue el caso de la comunidad ñha ñhu en la colonia Roma quienes fueron adaptándose a la realidad de la zona, entre ruinas pero no se permitieron integrarse (P. Freire, Pedagogía del Oprimido. 2006) a la realidad de la ciudad y menos de la colonia Roma.

---

<sup>29</sup> Centro de Atención al Indígena Gobierno D.F.

Ésta es una zona urbana con una historia que comenzó a principios del siglo xx. En 1903 fue inaugurada y fue poblada tan rápidamente, que para el año de 1927 ya estaba completamente llena hasta sus límites: con la avenida Chapultepec al norte, con avenida Cuauhtémoc al oriente, con la calle de Querétaro al sur y con la avenida Insurgentes al poniente. Su crecimiento se logró con una planeación arquitectónica adecuada, de tal manera que hoy en día, la colonia Roma es una de las zonas urbanas que es ubicada con más sitios patrimoniales.

En 1993 las autoridades de la ciudad de México, declararon al centro de esta colonia como parte del Corredor Cultural del DF. Ello ha significado que a lo largo del tiempo hasta la fecha se han inaugurado constantemente galerías, foros, centros educativos y culturales, restaurantes y cafeterías *gourmet*, librerías, casas de antigüedades, etc. Ello con la finalidad de crear un recorrido cultural y propiciar intercambio de opiniones entre las diferentes muestras culturales que se visitan, parte del centro de esta colonia (Casa Lamm, 2001).

Se convirtió en lugar de residencia de personalidades del medio artístico y cultural e intelectual de México: El general Álvaro Obregón, Sara Pérez (viuda de Francisco I. Madero), Fidel Castro, Ramón López Velarde, Ludwig Margulles, Jack Kerouac, William S. Burroughs, José Vasconcelos y Carlos Fuentes. También en la Iglesia de la Sagrada Familia, vivió el Padre Agustín Pro, acusado del atentado contra el General Álvaro Obregón y fusilado por ese delito.

El nivel económico de sus habitantes oscila entre medio y medio alto. Y además en esta colonia se han identificado por lo menos cuatro asentamientos de personas otomíes procedentes de Santiago Mexquititlan. En esta zona se encuentran dos Instituciones de apoyo para la comunidad ñha ñhu, una de ellas buscando brindar un apoyo integral a los habitantes de los diferentes predios, como es el Centro CIDES-Colibrí en la calle de Chihuahua y la escuela primaria “Alberto Correa” en la calle Colima a donde el proyecto de escuela intercultural pretende ser una realidad desde lo educativo a nivel básico.

La escuela “Alberto Correa” se clasifica dentro de las escuelas interculturales y que de alguna manera sirve como contexto para comprender la realidad para los niños de la comunidad ñha ñhu, ya que la mayoría de ellos han cursado en dicha escuela por lo menos dos años de educación primaria. Y que sus principios nos pueden servir de base para comprender la perspectiva de dicha escuela y de los posibles aprendizajes que se adquieren en ella. Al entrevistar a los niños ellos coincidían en haber cursado algún grado escolar o estarlo cursando en el momento de la entrevista. La mayoría de los niños de y en la calle de la comunidad ñha ñhu, han cursado los primeros años de la educación básica que la SEP denomina escuela intercultural. Lo importante es identificar los objetivos misión y visión de la escuela intercultural.

Debido a su situación de migrantes indígenas de la comunidad ñha ñhu (otomíe) y de ser residentes de la colonia Roma, los miembros de esta etnia han creado un proceso muy particular de su identidad en la ciudad como indígena-migrante-ciudadino. Y su presencia ha formado en el entorno mismo un

contraste especialmente en la colonia Roma. Salta a la vista con tan sólo pasar nuestra mirada por esa zona de la ciudad.

### **De la escuela intercultural. Una posibilidad que se encuentra en proceso**

*Queremos una escuela pública popular,  
pero no populista que, rechazando,  
el elitismo, no sienta rencor hacia los niños,  
que comen y visten bien. Que respete  
una pública realmente competente,  
a la forma de estar siendo de sus alumnos  
y alumnas. Sus patrones culturales de clases,  
sus valores, su sabiduría, su lenguaje.*  
(Freire: 2007)

Como parte del proyecto de educación intercultural que implementó la Secretaría de Educación Pública, —“Programa de Educación Intercultural”, con el reconocimiento de México como un país multicultural y plurilingüe, se establecieron una serie de acuerdos: En 1992 se reforma la Constitución para incluir, en su artículo 4º, la definición del país como una nación multicultural y plurilingüe. Se trata de un reconocimiento muy importante para un país que durante años procuró obtener la unidad nacional mediante la homogenización cultural.

En 1997 la educación primaria en poblaciones indígenas cambia su denominación, de educación bilingüe bicultural, a educación intercultural bilingüe. En 2001, con la actual administración, se crea la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, en la que por primera vez se plantea la educación intercultural para la población en general, y la educación pertinente culturalmente destinada a los indígenas en todos los niveles educativos.

Las cifras de la Estadística Inicial y Básica de Educación Indígena para el ciclo escolar 2004-2005 señala que fueron atendidos 1 millón 289,210 estudiantes indígenas. El 67% en educación primaria es en el Distrito Federal y los estados de Oaxaca, Chiapas, Veracruz, Puebla y Yucatán, en los que el sistema educativo atiende a 60% de los niños y jóvenes que hablan las siguientes lenguas: náhuatl (22.1%), nixteco (9.6%) tzeltales (8.2%) tzotzil (6.7%), zapoteco (4.5%) ñha ñhu (4.2. %) y maya (4.1%). Los estados atienden los otros 504,712 estudiantes que hablan las otras 55 lenguas indígenas restantes.

Con objeto de apoyar de forma pertinente a las escuelas generales que atienden a niños indígenas, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 estableció el plan de fomento a la atención intercultural a niños y jóvenes en escuelas generales con participación considerable de estudiantes indígenas, en que se especifican las siguientes metas:

- Identificar, para el año 2002, a los niños y jóvenes indígenas que asisten a escuelas generales y diseñar, para 2003, una propuesta de educación intercultural en escuelas generales con presencia significativa de niños indígenas, tanto en zonas rurales como urbanas.

- Implantar en 2004 estrategias pedagógicas y organizativas de educación intercultural en escuelas primarias generales que atienden a niños indígenas. Lograr que para 2006 los aprendizajes derivados de estas experiencias se apliquen en 40% de las escuelas generales a las que asisten niños indígenas. El PEIBDF<sup>30</sup> considera que los niños y las niñas indígenas de esta ciudad deben conservar y fortalecer su identidad indígena, así como su lengua materna. Se trata de que todos los niños y las niñas conozcan las diferentes culturas de México: sus costumbres, tradiciones, saberes y conocimientos, especialmente de aquellos con quienes conviven diariamente en el aula, ya que en los planteles multiculturales todos los niños y las niñas aprenderán a convivir de manera respetuosa, valorarán sus diferencias y aprenderán de ellas.

El ideal es incorporar a toda la comunidad educativa en este programa. Con esta propuesta se pretende contribuir al desarrollo de acciones educativas encaminadas a implementar un enfoque intercultural de la educación que promueva procesos de interacción, cooperación e intercambio entre los grupos culturales representados en las aulas de las escuelas primarias generales.

El programa brinda capacitación y asesoría a directivos, docentes y personal de apoyo técnico de los tres niveles participantes de educación básica: preescolar, primaria y especial, a través de acciones de acompañamiento, apoyo y asesoría para cada una de las escuelas; esto con el fin de incorporar el enfoque intercultural en las actividades que se realizan en los planteles participantes. No es un programa que imponga a los maestros y directivos trabajo extra, como informes o llenado de formatos, sino un enfoque que al realizar nuestro trabajo cotidiano posibilite el conocer, comprender y valorar nuestra riqueza cultural étnica y lingüística.

Se pretende fomentar el conocimiento de la lengua y la cultura de los grupos indígenas, así como promover y fortalecer los programas de formación de valores de las escuelas e impulsar la participación de los padres de familia. Se institucionaliza una identidad homogénea y un modelo de educación indígena y segregador que borra las diferencias entre los pueblos, e ignora su diversidad de expectativas en torno a la escuela, con lo que agudiza la iniquidad (Carrillo 2005)

En congruencia con lo anterior, la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (SEP), en colaboración con la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), diseñaron el —Programa de Educación Intercultural Bilingüe para las Escuelas del Distrito Federal” (PEIBDF).

---

<sup>30</sup> Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el DF.

Dicho programa busca proveer al personal docente y directivo de las escuelas multiculturales en esta ciudad; de herramientas teóricas y metodológicas que ayuden a tomar conciencia de la diversidad que se presenta en sus aulas, que les permitan llevar a la práctica estrategias didácticas para atender con equidad a todos sus alumnos; ello con la finalidad de que puedan conocer, respetar, valorar y apreciar la diversidad como ventaja pedagógica. Todo con el interés de atender de manera afectuosa y respetuosa de su grupo étnico, de su lengua y su cultura a niños y niñas en general, y en particular a niños y niñas indígenas.

En 1997 el Programa de Formación para Licenciatura en Educación Primaria en cuanto a la interculturalidad refiere que:

*El enfoque intercultural pretende contribuir a la modificación de las formas de abordar y atender la diversidad cultural de las escuelas, así como a mejorar las relaciones entre los sujetos, y fortalecer los planes y los programas de estudio, la organización de la enseñanza, las actividades didácticas en el aula y la gestión institucional. Al mismo tiempo, fomentar procesos pedagógicos participativos, dinámicos e interdisciplinarios que ayuden a vincular la realidad sociocultural y lingüística de los educandos con la escuela y la escuela con la comunidad.*

Con respecto a la educación primaria intercultural su misión y objetivos son:

**Misión:** Contribuir en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, mediante la mejora y ampliación de oportunidades educativas de la población indígena, además de promover relaciones más igualitarias y respetuosas entre los miembros de distintas culturas.

**Objetivos:** Mejorar la calidad de la educación destinada a poblaciones indígenas; promover la educación intercultural bilingüe dirigida a los grupos indígenas a todos los niveles educativos, y desarrollar una educación intercultural para todos los mexicanos. Esto a través de cuatro principios fundamentales: 1) Desarrollo lingüístico. 2) Equidad y justicia. 3) Educación de niños indígenas migrantes. 4) Multiculturalidad en la educación

Con estas formas de abordar la educación intercultural, podríamos mencionar que la educación intercultural en nuestro país atraviesa por una serie de problemáticas que se pueden identificar pero que no se han podido allanar; esto es porque muchas veces lo que se equipara como una educación intercultural parte de un problema estructural, ya que se caracteriza por problemas a nivel de infraestructura, en sus recursos tanto materiales como humanos para desarrollar su labor.

Tal vez cabría preguntarnos: ¿cuántos maestros en el momento de poner en marcha sus actividades de enseñanza manifiestan la frustración por

no contar con los instrumentos y recursos para brindar la atención necesaria a los niños de origen indígena bilingüe? y, al mismo tiempo, aprovechar su lengua, sus saberes y los conocimientos característicos de su cultura, aprendidos en sus localidades, casa y comunidad.

La educación intercultural supondría la incorporación de contenidos propios de las culturas indígenas al currículum. Ello implicaría la participación de los pueblos indígenas en la definición de dichos contenidos; pero hasta el momento no se ha considerado la vigencia de tales normas. En teoría esto es así, pero en la realidad se ve de otra manera.

Uno de los problemas que enfrenta no sólo México, sino también Latinoamérica, es que la diversidad lingüística dista mucho de ser uniforme, y con esto las formas de comunicación cultural de los grupos. Al hablar de un proceso de interculturalidad no nos referimos únicamente al lenguaje, sino a las diversas formas de ser y de estar en cada lugar, del norte y el centro y sur de México y América Latina. Aun dentro de un aula se puede identificar diversidades culturales de intercultural entre los alumnos e incluso entre el docente y las autoridades.

Los docentes no reciben una formación que haga posible su permanente crecimiento profesional. Por ello, si no los ayudamos a desarrollar su creatividad y competencia para responder constantemente a situaciones nuevas, no estarán preparados para situarse en un contexto cultural y lingüísticamente diferente y complejo. No pasara de ser buenos deseos, si el educador simplemente no cuenta con una preparación para enfrentar las características culturales de cada zona o etnia. .

Muchas veces los niños indígenas llegan a la escuela a los 5 o 6 años de edad, con un bagaje cultural de comunicación que aprendieron en su comunidad de origen como sedimentación (Berger y Luckman. 2008) y que la escuela no está dispuesta aprovechar, porque implicaría “un gran esfuerzo”.

En varios casos, la educación intercultural se lleva a cabo con la formación de profesor que no ha tenido oportunidad de reflexionar el papel que desempeña como docente. Aun cuando el uso de la lengua materna, como parte de su forma de enseñanza en la escuela trae consigo beneficios, que muchas veces los docentes frente a varios argumentos no están dispuestos a utilizar. En Chiapas en la escuela bilingüe intercultural el docente da la clase en español, no en la lengua madre del alumno....su justificación es —.porque necesitan convivir con la clase que domina y si no hablan el español, los tienden a marginar más”.<sup>31</sup>

Además señalan que se les enseña el español por razones de prestigio social y para no sentirse discriminados en un contexto poco permeable a la diversidad. Al entrevistar a alguno de los niños o personas de cierta comunidad de origen indígena, éstos esconden su filiación lingüística o étnica, para protegerse de la segregación operante de que son objeto.

---

<sup>31</sup> Conclusiones de la mesa de interculturalidad Facultad de estudios superiores Aragón ( Febrero 2010)

En zonas urbanas marginales de la región y en muchos poblados cercanos a las grandes ciudades, la mayoría de los pobladores ocultan su condición de hablantes de su lengua para protegerse contra la discriminación imperante, tratando de esconder y en ocasiones superar lo que consideran un estigma (Goffman 2008), como es el caso de ser de origen étnico.

También debemos comprender que la mayoría de los niños indígenas no logran completar su educación básica por la adaptación de la lengua a la que se les obliga, lo que además les provoca ser repetidores de grados escolares. También optan por el abandono de la escuela debido a las necesidades económicas apremiantes en la casa.

### **En cuanto al desarrollo lingüístico, la Secretaría de Educación Pública menciona**

La diversidad lingüística del país impone varios retos a la educación indígena: uno de ellos es el carácter oral de las lenguas indígenas, que plantea como una necesidad el diseño de normas gramaticales prácticas para una escritura adaptable a la modernidad y al registro escrito de estas lenguas (SEP, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe).

En cuanto a la equidad y justicia educativa, los servicios públicos suelen ser menores en los lugares más necesitados, lo cual reproduce la desigualdad en vez de compensarla. Las escuelas a las que asisten los alumnos en las zonas marginadas, indígenas, rurales y suburbanas, reciben a los docentes con menor experiencia y preparación profesional (SEP, Programa Nacional de Educación 2001-2006).

Sobre la educación de niños indígenas, la atención a niños migrantes representa un reto para los maestros debido, principalmente, a la constante movilidad de esta población que los obliga a ajustarse a situaciones cíclicas. Actualmente, la SEP desarrolla el Programa de Educación Primaria para Niños Migrantes para atender, tanto en los estados de atracción como de expulsión, a niños trabajadores que de otra manera no completarían el ciclo escolar. En el período 2000-2001 este programa atendió en campamentos a 11,954 niños.

Una de las dificultades que encuentran los indígenas en el sistema educativo de la ciudad es que no existe en proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado a sus particularidades culturales. Antes bien, éstas llegan a ser consideradas como parte de los obstáculos y deficiencias de los niños para el aprovechamiento escolar.

Por su parte, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), también cuenta con un proyecto para los migrantes y atiende a 5,829 niños en preescolar y a 11,954 en primaria. Ninguno de estos programas atiende en forma exclusiva, aunque sí mayoritaria, a niños indígenas y aunque tienen un enfoque intercultural, no son bilingües. (SEP, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe).

## ***La multiculturalidad en la educación***

A la educación corresponde fortalecer el conocimiento y el orgullo cultural de cada etnia, para entablar relaciones interculturales que tengan posibilidades de simetría. Le compete a la educación enseñar la lengua propia, la que permite nombrar el mundo y fortalecer su cultura, así como enseñar y enriquecer el lenguaje que nos identifica como mexicanos; le toca hacer que conozcamos y valoremos los aportes culturales de los pueblos que comparten nuestro territorio

También le atañe lograr que los integrantes de diversas culturas convivan de manera respetuosa y mutuamente enriquecedora; asimismo, le corresponde, por último, desarrollar una conciencia ciudadana que se preocupe por la injusticia y ofrecer herramientas para combatirla en la vida cotidiana. (Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, Secretaría de Educación Pública).

En cuanto a la cultura de los educandos, estas formas de fortalecimiento y orgullo de la misma, recurren en la enseñanza de algunos elementos culturales nativos para contextualizar los aprendizajes de los niños. Sin embargo, éstos son por lo general elementos externos de la cultura y tienen que ver con aspectos como comidas, fiestas, danzas y actividades laborales, pero no la cosmovisión ni a partir de una concepción epistemológica diferente.

Dentro de los principios de la escuela intercultural se habla de la apertura al entorno donde se encuentra inserta la escuela. No obstante valdría reflexionar: Apertura al entorno quiere decir: partir del reconocimiento de que el centro educativo, por sí mismo, no puede asegurar la integración de los alumnos a otras culturas, ni el mantenimiento de los vínculos con su cultural de origen; ni siquiera la convivencia con los que proceden de la cultura mayoritaria y dominante.

En este terreno pueden ser necesarias actuaciones especiales dirigidas a las familias de los alumnos de las minorías, no simplemente subsumidas y diluidas en las relaciones con las familias en general. Es decir, búsqueda y colaboración con medidores culturales familiarizados con la cultura de origen y la del destino; así como cooperación con las organizaciones y las subcomunidades de los grupos concernidos en el eterno de la escuela.

En definitiva, se trata de reconocer primero que la escuela no actúa en el vacío, y que para llevar adelante su trabajo necesita, en distintos grados, la cooperación, aceptación o neutralidad de la comunidad, la familia y el grupo de iguales. Segundo, que estos círculos sucesivos o yuxtapuestos contienen recursos afectivos y culturales, personales y materiales que pueden ser de gran utilidad para la tarea educativa y de los que la escuela no puede prescindir.

En cuanto a la responsabilidad profesional, supone el ser conscientes del respeto de otras culturas, la educación intercultural, la integración de las minorías, etc. No es una responsabilidad de los otros, sino propia. No se deben

esperar soluciones de la administración pública, cursos de formación o recetas mágicas.

El debate se encuentra en la acción transformadora de la educación donde se trata de que los niños desde los espacios educativos, que es la vida misma, vayan tomando conciencia de sus saberes y sus capacidades de transformación de la realidad, esto es, sujetos de la acción y no objetos de la misma. La respuesta es clara cuando el docente se compromete con su labor educativa como agente de transformación, de conciencia.

### ESQUEMA 3.1. PROCESO DEL NIÑO INDÍGENA DE Y EN LA CALLE



(Este esquema nos puede ayudar a comprender cómo es el proceso de niño indígena en su tránsito por la calle).

## CAPÍTULO IV

### LA COMUNIDAD, LOS CUATES Y LA FAMILIA: UN ESPACIO DE APRENDIZAJES EN LO COTIDIANO

Así como el proceso de identificar a la comunidad ñha ñhu en su distribución geográfica e ir identificando a la comunidad de procedencia de los sujetos de estudio en Santiago Mexquititlan y sus ciclos agrícolas, además del proceso de acercamiento a la realidad en la ciudad de México, en este capítulo se presenta el proceso para llegar a éstos en su acercamiento.

Como fue el hecho de iniciar con el contacto a CIDES-Colibrí, como institución que trabaja de cerca con ellos, para iniciar la aproximación a los predios de la colonia Roma, donde se pudo conocer sus dinámicas, formas de apropiación de los espacios y su organización.

A partir de ahí identificar los lugares importantes: trabajo y sitios donde pernoctan en la calle de Monterrey y avenida Chapultepec, y los espacios de núcleo de familia de trabajo en la Zona Rosa y los de trabajo entre jóvenes de mayor edad, calle de Florencia y avenida Reforma.

#### **Acercamiento a la realidad**

En el trabajo realizado dentro de los predios fue necesario un acercamiento a través del CIDES<sup>32</sup>, con talleres de sexualidad y masculinidad en donde la situación cotidiana se hizo presente y se sigue en contacto con ellos.

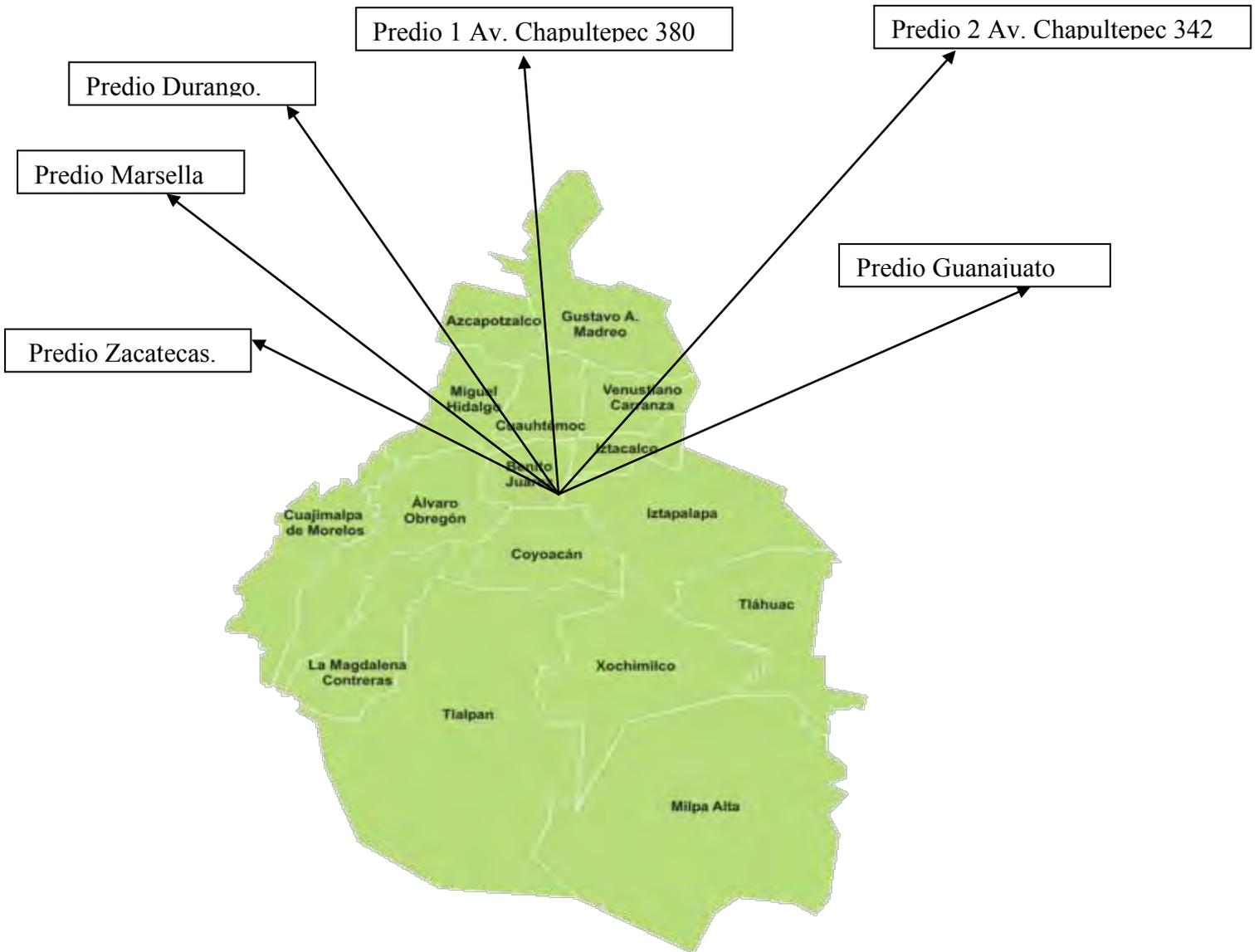
La secretarías de Educación, Salud y Desarrollo Social tienen identificados 40 refugios donde vive población indígena de la capital, 11 de los cuales se localizan en predios propiedad del gobierno o en espacios privados, pero que se encuentran abandonados o en situación de litigio.

Sólo en la colonia Roma —en las calles de Chapultepec (dos), Zacatecas y Guanajuato—, existen cuatro campamentos otomíes, con poco más de 100 familias en total. Los de Chapultepec son los más antiguos, con 10 años de haberse formado, y el de Guanajuato el más reciente, con 4 años.

---

<sup>32</sup> Institución de asistencia privada que nace en 1995 y busca la atención y apoyo a niños niñas y adolescentes en proceso de callejerización y actualmente atiende a niños y familias indígenas migrantes en la colonia Roma.

**MAPA: 4.1. PREDIOS DONDE EL CIDES, IAP, REALIZA SU LABOR CON LA COMUNIDAD ÑHA ÑHU.**



(Predios donde se localizan la comunidad ñha ñhu en la colonia Roma)

## Los predios: resultado de la observación

Antes de iniciar el acercamiento a los predios fue necesario establecer el contacto con CIDES-Colibrí, y a través de la coordinadora del centro comenzar por conocer las actividades que desarrollan. Así que se solicitó la autorización para tener un acercamiento a la institución como observador en diferentes horas del día, en las diversas actividades que se llevarán a cabo. Esto permitió ir conociendo la realidad de los niños y padres que se acercaban al centro o que se contactaban en las visitas en los predios donde también se desarrollan acciones con la población en general.

El ser un observador me permitió conocer las formas como se desarrollaban las actividades del centro Colibrí. Las dinámicas de los niños se encuentran divididas por grados o niveles: nivel 1 niños de 4 a 7 años, nivel 2 niños de 8 a 12 años y nivel 3 adolescentes de 13 a 18 años. Se cuenta con servicio de comedor, que ofrece tres comidas diarias (desayuno, comida y cena), un consultorio médico, sala de computación, biblioteca y videoteca. Cada uno de los servicios es llevado a cabo por prestadores de servicio social de varias instituciones, coordinados por Colibrí.

En cuanto a los padres y madres de familia se desarrollan actividades de prevención, talleres y pláticas tanto en el Centro Colibrí, como en los predios a lo que se denomina "Plan de Vida", así como talleres y consejerías. Asimismo, se realizaban servicios como gestión, asesoría, acompañamiento, seguimiento y orientación para acceso a servicios y derechos. De manera simultánea, se comenzó un recorrido por cada uno de los predios para ir identificando y conociendo a las personas que habitan dichos lugares.

Entre las actividades que se comenzaron paralelamente a desarrollar entre los predios y el Centro Colibrí, fue un diagnóstico para detección y prevención de VHP (Virus de papiloma humano). Por lo que a las mujeres de cada predio se les invitó a practicarse el papanicolaou, al mismo tiempo se les dio indicaciones de la forma en que deberían presentarse para la toma de muestra.

Cuando se les tomó la muestra para el papanicolaou varias mujeres dijeron a la coordinadora del Centro, que habían sido maltratadas por sus esposos, puesto que uno de los requisitos para el estudio es la abstención de relaciones sexuales 24 horas antes de la toma de muestra. Esto dio pie a una acción simultánea en los predios con los hombres de la comunidad. El poder llevar a cabo un taller de sexualidad para informar a los hombres sobre las enfermedades sexualmente transmisibles y el uso de preservativos.

Para acercarse a la comunidad y a la población, como lo sugería CIDES, hubo necesidad de varias semanas para observar la realidad en el predio y, además, a los dirigentes y a las personas con las que se trabajó. Sólo dos casos son los más significativos debido a las situaciones políticas que prevalecen en los mismos y que interrumpió el proceso de aproximación mayor.

Se inició todos los martes de las 5 a 10 de la noche en el predio de avenida Chapultepec 342; a través del líder y dos de sus ayudantes, se realizó

el trabajo con los hombres de dicha comunidad. De ahí que se comenzaron a abordar temas a partir de la metodología de la educación popular; esto es, mediante un análisis de la realidad se identificaron a los hombres que necesitaban tener mayor información sexualidad y genitalidad, por lo que se procedió a identificar cuáles eran los conocimientos al respecto.

El espacio para llevar a cabo dicha actividad fue en una bodega, de siete por cuatro metros, que sirve de almacén de materiales que se les ha ido proporcionando, tales como muebles de baño, bancas, libros, cuadernos, mesas, dos máquinas que les fueron donados para la reconstrucción del predio. Pero en realidad no han sido usados, por lo que se encuentran en franco deterioro.

Al inicio el trabajo se llevó a cabo con sólo cuatro miembros de la comunidad, porque la mayoría justificaban su ausencia o demora por motivos de trabajo. No obstante los pocos miembros fueron descubriendo la necesidad de apropiarse del conocimiento en medio de un ambiente cordial.

Paralelo al trabajo de formación, se comenzó con un trabajo de análisis de la realidad bajo el sistema de educación popular: ver, juzgar, actuar. En esta actividad cada uno empezó a identificar los problemas más comunes del predio y las formas de apropiación para la resolución de dichas problemáticas.

Por varias semanas se fue trabajando con ellos y paulatinamente se identificaron algunas características del predio, entre las que destacan la división por dos formas de liderazgo, uno que había asumido dicho papel sin el reconocimiento de la comunidad, y otro que había sido elegido por algunos miembros de la comunidad. Sin embargo, todo el proceso fue detenido debido a que se comenzó un distanciamiento entre la comunidad con los patronatos y CIDES, por lo que únicamente se siguió trabajando con los niños de la comunidad.

En el predio de Marsella la situación se presentaba difícil para iniciar el acercamiento debido a que el edificio contaba con poco espacio, pues se comparte con la comunidad mazahua, quien ocupa el sitio superior del mismo. Así que las pláticas, se llevaron a cabo en el patio con 12 hombres a quienes se les informó sobre las enfermedades sexualmente transmisibles y se impartió el taller de Sexo seguro y sexo protegido, el cual aun cuando fue recibido con agrado, debido a las lluvias y condiciones del predio se dejó de asistir. Así que sólo se realizaron cinco sesiones, una a la semana, durante las cuales surgieron dudas sobre la sexualidad y los riesgos que implica desconocer las formas de contagio.

La información sobre los predios y su dinámica, así como la participación de dichos actores se complementó con datos rescatados de los archivos de CIDES y de entrevistas con los miembros de la Institución, así como de algunas personas que apoyan la labor de la misma.

## Características de los asentamientos de la comunidad ñha ñhu en la colonia Roma

Desde hace más de 18 años, la población ñha ñhu es migrante; sin embargo ahora con la segunda y tercera generación se agudiza el problema de la transculturización<sup>33</sup>, urbanización y exclusión. Son constantes los procesos migratorios de los ñha ñhu. Éstos se trasladan a la ciudad y logran asentarse en la zona centro de la ciudad, en predios abandonados en delegación Cuauhtémoc, en las colonias Roma y Juárez, (cerca de la Zona Rosa); al respecto, cabe señalar que por su cercanía y conveniencia han hecho de ésta su principal área de trabajo.

Resulta relevante mencionar tanto el espacio de asentamiento como el laboral de esta población, ya que presentan una cercanía sobre todo entre las mujeres, los niños y los jóvenes. Cuentan que en varias ocasiones les han buscado en el predio, o son perseguidos por las autoridades con el fin de extorsionarlos. Esto representa uno de los indicadores de mayor riesgo que justifican la existencia de acciones preventivas y de atención sobre el cuidado y protección de la infancia y adolescencia indígena en riesgo.

Por otra parte, se puede decir, por un lado, que la dinámica familiar y comunitaria se convierten en el primer espacio de riesgo y maltrato de los niños, niñas, adolescentes y mujeres indígenas (3 de cada 6 viven condiciones de violencia familiar; 1 de cada 6 sufre abuso sexual por parte de su propia pareja o de algún conocido; 1 de cada 5 no asiste a la escuela y no sabe leer ni escribir; 1 de cada 3 niños así como 1 de cada 65 mujeres embarazadas padecen algún grado de desnutrición; 1 de cada 3 niños han probado algún tipo de droga, etc.)<sup>34</sup>. Por otro lado, es la Zona Rosa el lugar donde se establecen para el comercio informal o la mendicidad. Y es ahí mismo en que los menores están expuestos a racismo, extorsión, sometimiento, violencia física y sexual, explotación y los riesgos constantes al verse involucrados en redes de narcotráfico y prostitución.

Uno de los riesgos a los que se ven sometidos es la exclusión educativa y la vulnerabilidad y marginación como una forma de aprendizaje distorsionado. De acuerdo con Goffman (2008), este aprendizaje se puede asociar a la forma distorsionada de la ejecución de lo que se aprende.

Es importante subrayar que la situación irregular de los predios, los cuales hasta el momento no se define legalmente quién es el propietario (un

---

<sup>33</sup> El concepto de transculturación fue propuesto por primera vez por Fernando Ortiz en su libro *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* (1940)... “Hemos escogido el vocablo transculturación para expresar los variadísimos fenómenos que se originan en Cuba por las complejíssimas transmutaciones de cultura que aquí se verifican, sin conocer la evolución del pueblo cubano” (pp. 91-92). Esta palabra define el proceso que ocurre cuando dos o más culturas comparten y mezclan las cosas de sus culturas. Este proceso puede ser voluntario o involuntario. Al final, se desarrolla una cultura nueva, con influencia de todas las culturas, en un proceso continuo y evolutivo.

<sup>34</sup> Primer Diagnóstico de Situación de Violencia en Familias Otomíes Migrantes de la Colonia Roma en la Ciudad de México. CIDES, IAP-INDESOL 2007.

particular o el gobierno). Las comunidades han estado haciendo los trámites y gestiones para legalizar la situación y lograr que sean vendidos los predios para hacer viviendas dignas.

Una muestra de esta situación, el predio de Durango 119 es una casa muy antigua, y por su construcción corre el riesgo de derrumbarse, que si bien les permite tener cuarto con techo de losa y paredes de tabique, las condiciones de riesgo son altas. Además de la existencia de alfombrado en prácticamente todos los cuartos que ha favorecido la aparición y permanencia de plagas (cucarachas, chinches, etc.), situación que no es privativa del predio de Durango.

### **Otra forma de organizarse: la comunidad la establecen las mujeres. Predio de la calle de Durango**

Este predio presenta deterioro, ya que se encuentra dentro de los inmuebles dañados por el sismo de 1985. Este predio gradualmente fue ocupado por familias “ñaña ñhu” que antes por la falta de vivienda decidieron establecerse —temporalmente”, con el riesgo de colapsarse en caso de otro sismo, según diagnóstico de Protección Civil.

El predio tiene tres plantas: en la planta baja se ubican los servicios sanitarios, que no cuentan con calentador de agua para el aseo personal; así que deben calentarla directamente de la estufa y trasladarla en baldes hasta la planta baja. En la misma planta se encuentra el área de lavado; algunas familias se han organizado y comparten el uso de dos lavadoras semiautomáticas.

También en este inmueble están tres apartamentos que constan de dos cuartos de aproximadamente cuatro por cuatro metros cada uno, el piso es de loseta y los interiores de concreto con acabados de azulejo; el techo es de losa, en la que se observan grietas por las que se filtra la luz. En la planta media se ha improvisado siete viviendas. Cada cuarto tiene un área de tres por cuatro metros y, al igual que los espacios de la planta baja, están agrietados, por los que se trasmite el agua.

En la planta alta se ubican cinco apartamentos con las mismas medidas que los anteriores. En dos de ellos se cuenta con servicio sanitario sin uso, dado que el drenaje no se encuentra en buenas condiciones, así que los espacios son empleados para almacenar mercancías de los habitantes. Las familias viven en hacinamiento, llegan a compartir dos cuartos de cuatro por tres metros cada uno, hasta 12 integrantes de una familia. Se observa que en varias viviendas las familias comparten sus espacios con mascotas (perros y gatos). Cuentan con agua potable, gas y en algunas viviendas se pueden observar estufas en tanto que en otras, anafres, lo que representa un riesgo por inhalación frecuente de humo tóxico y posibles accidentes por fuego.

En esta planta se ha acondicionado una biblioteca con el apoyo de CIDES IAP, en un espacio de aproximadamente cuatro por seis metros de área

y cuenta con libreros, anaqueles. También tiene libreros, libros, juegos didácticos, mesas de trabajo, equipo de computación, impresora, scanner, etc. El espacio es empleado por la comunidad en diversas acciones relacionadas con la educación.

El predio es un asentamiento irregular donde cohabitan 19 familias de las cuales 17 son de origen ñha ñhu y 2 de ellas están conformadas por padres otomíes y madres nacidas en la ciudad de México. Es relevante mencionar que en este predio se han asentado familias compuestas por parejas jóvenes que en algunos casos provienen de familias ñha ñhu, las cuales habitan en otros predios, como los de Chapultepec 380 y 342. Por otro lado, haciendo un cálculo aproximado se puede decir que en el predio de Durango habitan 47 personas entre adultos, jóvenes y niños.

La población del predio es en su mayoría ñha ñhu, excepto dos familias, en que el padre de la etnia mazahua, proviene del estado de México y en el otro la madre es del Distrito Federal y el padre otomí. No obstante lo anterior, toda la población mantiene un vínculo estrecho con su población de origen: Santiago Mexquititlan. Muchos de ellos tienen familia y propiedades por lo que es común que acudan al menos cuatro veces durante el año a la siembra y cosecha de maíz; también a participar en los eventos religiosos (fiestas patronales) del pueblo.

Aunque la lengua original de estos pobladores es ñha ñhu, en la ciudad de México han aprendido y emplean cotidianamente el español, sobre todo en actividades relacionadas con personas ajenas a su grupo étnico. En este predio es común ver a las madres y padres interesados por enseñar a sus hijos a hablar la lengua ñha ñhu; de manera que es natural ver a las familias comunicarse oralmente en su lengua nativa.

Los procesos de adaptación (Freire, *Política y Educación*. 1996) de los niños y jóvenes los llevan a relacionarse con grupos de pares de la comunidad o que viven en situación de calle. Esto les hace reproductores de una cultura de la calle y paulatinamente imitan expresiones verbales y modismos en el lenguaje, formas de vestirse, gusto por la música, así como reuniones sociales, combinando la construcción de una subcultura urbana, con la urbana-ñha ñhu. La organización y representación del predio recae en un miembro elegido por todos los integrantes, tanto hombres como mujeres.

Han logrado establecer un adecuado nivel de comunicación: los problemas del inmueble y cuestiones vecinales son tratados de manera conjunta. Lo anterior les ha permitido mejorar las condiciones del predio; no obstante los riesgos a que enfrentan frecuentemente, en las juntas o asambleas todas las familias, incluyendo los hijos, pueden participar y opinar.

Las actividades económicas se dividen en varias categorías de acuerdo con la población, entre las que se logran identificar están:

- Trabajo irregular en condiciones de calle: actividades que realizan los niños y niñas del predio (aproximadamente el 15% del total de la

población); éste consta de la venta de dulces en zonas conurbadas, así como de "limpiaparabrisas" en cruceros de la colonia Roma. Sus ingresos son irregulares y alcanzan en promedio 30 pesos diarios invirtiendo de 2 a 6 horas por día.

- Trabajo eventual: el 30% de los adolescentes se han ido incorporando al trabajo de la construcción, como ayudantes de albañilería, con un sueldo mínimo mensual.
- Trabajo informal: algunas mujeres se dedican al comercio ambulante, vendiendo dulces o artesanías (que no elaboran por su cuenta). Muy pocas cuentan con un puesto semifijo en las inmediaciones de la colonia Juárez.
- Del total de la población masculina adulta: el 30% se emplean como ayudantes de albañilería, el 10% cuenta en la actualidad con oficios (plomaría, electricidad) y un hombre es empleado por un organismo de Asuntos Indígenas de la Ciudad de México.

No existe atención oportuna o preventiva a la salud, ya que sólo en casos urgentes se acude al médico de CENCO<sup>35</sup> quien dependiendo de cada caso deber canalizar atendiendo de esta forma la emergencia. La mayoría de estos casos difícilmente siguen ordenadamente los tratamientos, argumentando (con justicia por los elevados precios) falta de recursos para la compra de medicamentos o estudios.

Según datos de CIDES, las problemáticas de drogadicción y alcoholismo registra que los adultos varones y los niños menores de 15 años son los más afectados, como en el caso de cuatro jóvenes que presentan severo problema de adicción al "activo".

En cuanto al aspecto educativo, escolarizado o desde el hogar, se observa poco interés en el aprendizaje de habilidades de lectoescritura en adultos, y desinterés en el seguimiento para un adecuado desempeño académico en los niños, así como en el desarrollo de sus habilidades psicomotrices. Estas observaciones hablan del poco valor o una inconciencia del valor propio de la educación y su importancia para la vida; aunado a los factores socioeconómicos, culturales incluso de salud, que evidencian graves carencias y se priorizan necesidades; de manera que la educación formal queda desplazada a planos secundarios.

La deserción escolar es marcada en el caso de los adolescentes. Una vez que concluyen la educación primaria, pocos son los que se inscriben a la secundaria, y de éstos, actualmente la terminan sólo uno o dos. El saber cotidiano (Heller 2002) que ofrecen las escuelas no les brinda los conocimientos necesarios para su trabajo y supervivencia. Hoy por hoy no existe un registro de los adolescentes, que estudien preparatoria o su equivalente. Recientemente se abrió un círculo de estudio a cargo del INEA, son casi ocho madres de familia que participan en el proyecto de alfabetización.

---

<sup>35</sup> Centro Nacional de Comunicación Social, A. C.

Relativo a lo afectivo/emocional, después de realizar varios talleres se identificó que las prácticas cotidianas manifiestan dificultades en la comunicación intrafamiliar que se acentúan por la deficiente entrada de ingresos. Por otra parte, al no existir contención los niños y jóvenes buscan espacios y grupos para expresarse libremente. El identificar esto ha hecho que también entre las familias se contemple como medio preventivo para la violencia familiar y las adicciones.

El problema de la violencia familiar es grave, dado que se detectaron en los participantes casos de violencia física, psicológica y económica en un 25 % de las familias. En este sentido es patente ver a los niños y niñas con notables rasgos de abandono o desinterés de sus padres, ya que los niños juegan en el patio del predio a altas horas de la noche, debido a la violencia física y sexual que se desarrolla en sus casas, esto último lo han referido niñas de 5 y 6 años que acuden al Centro Colibrí.

Lo social comunitario: Las familias viven en riesgo, ya que el asentamiento donde están establecidas presentan daños importantes en su infraestructura. No existe apoyo en situaciones de violencia entre vecinos, aunque es conocido que varias personas especialmente mujeres y niños sufren violencia física, psicológica (entre otras). No hay una red de protección interna que intervenga en las situaciones de violencia.

A partir de 2007 la delegación Cuauhtémoc, Caritas, Hermanos Indígenas, se han sumado en este predio mediante campañas de alfabetización y mejoramiento de servicios. No obstante, la participación de instancias locales de gobierno genera desconfianza principalmente en las mujeres, debido a que existe una tensión entre los aprendizajes étnicos y los aprendizajes ciudadanos desde la perspectiva que pareciera que son presa de la apatía. Pero en realidad va denotando que el papel de la mujer como preservadora de la cultura ñha ñhu al contacto con las formas ciudadanas pone en peligro la trascendencia de sus formas culturales.

Debe considerarse también, que en el grupo de mujeres de la calle de Durango se mantiene en estrecha comunicación, esto en comparación con lo visto en otros predios. Lo anterior resulta ser una característica muy importante para aumentar y fortalecer la cohesión grupal que a su vez favorecerá el impacto de programas dirigidos hacia el grupo y aumentará su capacidad de organización y planeación.

Usos y costumbres y prácticas religiosas: 17 de las familias de este predio son católicas; 1% es evangélica; el 60% son bilingües, en tanto que el otro 40% sólo hablan el español (este último está conformado por niños y adolescentes que han ido perdiendo paulatinamente la lengua original de sus familias ascendentes). Solo una minoría de las mujeres usa, en el predio, su indumentaria y son generalmente mujeres entre los 40 y 50 años. No hay en el predio personas mayores de 60 años, ya que ellas radican en Santiago Mexquititlan. La mayor parte de este grupo tiene nexos familiares entre ellos mismos, y es notable que muchas familias estén conformadas por padres o

madres e hijos e hijas de las primeras familias migrantes que se establecieron, aún residen en los predios de avenida Chapultepec 380 y 342.

De las 16 familias 2 no pertenecen a la etnia otomí, provienen del estado de Puebla y Toluca, aunque los hijos e hijas de éstas han conformando recientemente familias con parejas otomíes. El 50% aún refieren tener arraigo a su pueblo natal y mantienen un vínculo de dos formas principalmente: En jornadas de siembra y cosecha, (aún tienen tierras y cuando están en la ciudad lo dejan al cuidado de otros familiares) y en las fiestas patronales de Santiago en mayo y julio. Acuden para los preparativos y el festejo.

Es allá, en Santiago, donde las mujeres, sobre todo, usan la vestimenta tradicional y se habla en su lengua. No obstante se observa la fragmentación de la cultura entre la población adulta de más de 30 años que mantiene vigente sus tradiciones y el sincretismo que asumen los jóvenes originarios de este pueblo, pero que han adoptado otras formas de expresión y lo denotan en su vestimenta e interrelación.

Los jóvenes inician su vida sexual y son padres a una edad muy temprana (entre 14 y 16 años). Ésta es una, entre otras causas de la deserción escolar, lo que trunca sus expectativas a mediano y largo plazo. Esto a su vez detona en mujeres al cuidado de sus hijos y ambos trabajando en actividades informales y poco remuneradas.

En el predio son las mujeres, madres de familia, quienes asumen el sostén económico; entre las actividades más frecuentes que realizan son: venta informal en la vía pública (dulces y cigarros), con un ingreso no mayor a 80 pesos, los hijos e hijas se dedican a la mendicidad y los adolescentes de entre 10 y 18 años a la limpia de parabrisas en los cruceros de la colonia y sus alrededores. En caso de los hombres adultos una parte significativa no trabaja, y otra menor parte se emplea como ayudantes de albañiles o también limpiando parabrisas. Sólo 2 señores tienen un oficio: uno como plomero y el otro como intérprete-traductor en una organización de intérpretes y traductores indígenas.

### **Avenida Chapultepec: entre los de arriba y los de abajo**

La comunidad se encuentra ubicada en avenida Chapultepec 380, colonia Roma, delegación Cuauhtémoc. Fue la primera registrada en llegar a la ciudad y ubicarse en esta zona. Desde la fecha de su inserción se instalan en un predio de asentamiento irregular, ellos migran de su pueblo, Santiago Mexquititlan, municipio de Amealco estado de Querétaro, con la esperanza de mejorar las condiciones de vida. A partir de su proceso de migración se asientan como paracaidistas unas 15 familias aproximadamente y en casi 20 años ha ido aumentando (entrando y saliendo algunas familias), hasta llegar a ser un grupo conformado por 26 familias.

Cuando llegan al predio, una de las edificaciones que fueron más dañadas después del terremoto de 1985, se instalan en espacios habitables muy precarios y en condiciones de hacinamiento, con materiales de desecho y

reciclado, que poco a poco fueron ocupando las familias y sus parientes o conocidos del barrio. Después de más de 20 años de residencia en la ciudad de México, se ha convertido en la comunidad con mayor estructura organizacional para la distribución de los espacios habitables.

También es importante señalar que esta comunidad es la primera con la que CIDES tiene un acercamiento; y es ahí donde primeramente se establece el Centro Colibrí<sup>36</sup>, en un espacio pequeño de dos por dos metros donde se inician las primeras actividades educativas. A solicitud de la comunidad se instala la primera cocina comunitaria que ofrece el servicio de comedor para los niños que asisten a las actividades del Centro.

En este predio se ubican 16 familias, todas de Santiago Mexquititlan de la etnia ñha ñhu. Las principales actividades laborales que realizan son: vendedores en la vía pública tanto hombres como mujeres. Los hijos fungen en la mayoría de los casos como acompañantes y al mismo tiempo aprendices de las nuevas actividades y oficios; por su parte, los adolescentes varones se dedican a limpia parabrisas en el cruce de las avenidas Chapultepec y Monterrey.

*En cuanto a su organización:* La comunidad que habita en este predio se halla dividida en dos grupos organizados y liderados por diferentes representantes, situación que se origina esencialmente por pugnas de control y poder sobre el terreno (el cual es irregular). No obstante que se ha pretendido realizar la expropiación por parte del Invi (Instituto Nacional de la Vivienda) no existe un acuerdo para poder hacer llegar los servicios y la regularización de su ocupación. Las pugnas por el poder se manifiestan ampliamente entre las familias que habitan la parte baja y las familias de la parte superior de la construcción. Derivado de ello, constantemente se encuentran presentando demandas ante el Ministerio Público.

En este predio se ven características que no se presentan de manera tan marcada como la adicción de los adolescentes, que también son distribuidores de droga como parte del comercio ejercido en la calle. Esto aunado al problema del alcoholismo patente entre los hombres de la comunidad, así como violencia familiar y problemas entre vecinos.

Las viviendas fabricadas, entre otros, con material de tabique, lámina de cartón o acero y madera, de cuatro por cuatro metros. Éstas son habitadas por familias nucleares en 60% y por familias extensas 40%. Cuentan con una red de drenaje, luz, agua, teléfonos comunitarios y además es el único predio con lavaderos por familia y baño en su interior. También, a diferencia de otras comunidades, este predio tiene dos espacios para actividades en común. Uno es una biblioteca comunitaria que se está terminando de equipar, surge de un proyecto de CIDES, y el otro es un salón que ya cuenta con bancas, pizarrón y escritorio.

---

<sup>36</sup> Centro de atención a menores indígenas de la comunidad ñha ñhu y que es dependiente de CIDES.

*Principales actividades económicas.* La mayoría de los habitantes de este predio se dedican al comercio informal en áreas cercanas a la Zona Rosa, son vendedores en la vía pública, hombres y mujeres. En las avenidas Monterrey y Chapultepec, los hijos menores, la mayoría de las veces, son acompañantes y los jóvenes se dedican a limpiar parabrisas.

Usos y costumbres. En cuanto a formas de vestir, una gran parte de los hombres utilizan pantalón de mezclilla y tenis; en el caso de las mujeres sólo las mayores usan el traje completo de nagua y quetzquemetl; en tanto las jóvenes usan en muy raras ocasiones un rebozo con pantalón.

Varias veces en el año viajan a Santiago Mexquititlan para la cosecha y la siembra, pero esto sólo es en el caso de los hombres de hasta 30 años, ya que los adolescentes manifiestan que no tiene para qué ir al pueblo. La religión predominante en el predio es de católica en un 90 %, el 4 % evangélica y el resto manifiesta no contar con creencias.

La mayoría de las mujeres se dedican a la venta de productos en la calle, vendiendo artesanías que aunque no pertenecen a su etnia los compran en la merced y los vende, como son carteras bordadas y collares. Sólo elaboran las muñecas.

*Ambiente social comunitario.* Las problemáticas que inicialmente tuvieron su origen en un marco de diferencias y apoyo entre representantes del predio por aspectos relacionados con los trámites frente al Invi, han traspasado esferas afectando las relaciones interpersonales llegando a la violencia física y psicológica, especialmente entre mujeres.

### **Avenida Chapultepec 342. De la recuperación de la tradición, el predio madre**

Este predio da origen a los demás asentamientos, es el primer sitio donde se establecieron al llegar a la colonia Roma, hace aproximadamente 15 años. Éste se encuentra con un grupo de 26 familias, todas ellas ñha ñhu. Las edades de los responsables de las familias varían entre los 16 y 42 años. El 60% cuenta con habilidades de lectoescritura; las madres de familia, 67%, son económicamente activas (su actividad principal es la venta de dulces y artesanías en la vía pública); 20% representa el principal sostén económico, no hay madres solteras. Las edades para establecerse como pareja están en las mujeres de los 15 a los 18 años y en los hombres entre los 16 y 19 años.

Los embarazos no planeados son constantes, prevalece la práctica del “embarazo de la mujer” con el consentimiento de la misma. Los hombres se la llevan a vivir a la vivienda de la familia de éste; si pasa la mujer la primera noche con esta familia, se da por hecho y con el consentimiento de todas las partes involucradas, que ya son pareja y, por tanto, ambos tienen responsabilidades.

La crianza de los hijos recae principalmente en la madre con la ayuda y consejería de la abuela paterna o materna, en caso que la primera no exista. Los partos se dan la mayoría de las veces en la casa de alguna partera

empírica de la comunidad. La experiencia que se vive de una forma sedimentada (Berger y Luckman. 2008), con la cultura de origen y en tensión con las formas de la cultura en la ciudad. Por lo que la mayoría de los niños y niñas que nacen en estas condiciones, al no contar con acta de alumbramiento, se le presentan a la madre dificultades posteriores para tramitar la documentación necesaria.

*Estructura organización del predio:* El predio es representado ante asuntos relacionados principalmente con la vivienda (predio irregular) por un líder: Raúl Chaparro. La toma de decisiones se da en forma bilateral: ya que el líder descarga buena parte de las responsabilidades en otro Jefe de la familia: Sr. Gregorio Rafael.

Los asuntos relacionados con la vivienda, así como la participación con grupos provivienda y de movilización política y social son parte de los ejes prioritarios por los cuales se organizan en asambleas convocando principalmente a los hombres (jefes de familia), en la mayoría de los casos excluyen a las mujeres (salvo para marchas y mítines). Tienen lazos con el "Frente Francisco Villa" y el "Movimiento Zapatista". Han participado en otros movimientos como el de Atenco, y cuentan con el apoyo de algunos representantes del gobierno local, sin que hasta la fecha haya servido para regularizar la situación del predio.

En cuanto educación, se ha comprobado con el tiempo de trabajo de CIDES que los niños asisten a la escuela regular como parte complementaria de su formación. Pero esta población corresponde a los niños en edades de preescolar, y los primeros años de primaria, dado que a partir de los 10 u 11 años poco a poco se van incorporando a la actividad productiva con la familia, ya sea vendiendo objetos, limpiado parabrisas o pidiendo limosna.

Existe en la comunidad muchos aprendizajes que les son propios como el tener que saludar de mano a todos al llegar o retirarse, y además se nota que es una comunidad machista de corte matriarcal, donde la madre juega un papel importante.

*Principales actividades económicas.* Los hombres salen a trabajar como albañiles, o de cargadores, venta de artículos. En el caso de las mujeres salen en la mañana o tarde a vender chicles, muñecas, etc. Y por la noche a pedir limosna.

En lo cotidiano, existen aspectos educativos de enseñanza y aprendizaje característicos, ya que algunos regresan a sus comunidades de origen a celebrar al "santo patrono". Si acaso hay familiares en su "tierra", regresan por temporadas para ayudarles a recoger las cosechas. Sus creencias se mezclan entre lo católico y lo milenario, y ahora con la incorporación de nuevas creencias, como la santa muerte para algunos jóvenes.

En fin, como en toda comunidad humana existen aspectos de transmisión de cultura y de aprendizaje y enseñanza que se difunden de una forma cotidiana (Heller 2002). Su atuendo que puede llegar a ser híbrido, su lenguaje, y muchas otras cuestiones que tienen que ver con su cosmovisión,

con formas de afrontamientos de la realidad, de la recuperación del pasado y la proyección al futuro. Como parte de la situación que se presenta en los predios, es importante señalar las condiciones culturales, las relaciones de las familias y la comunidad.

Respecto a las relaciones interpersonales y afectivas que se dan dentro de las comunidades, la mayoría comparte los siguientes aspectos: las interacciones entre los miembros de las familias son generalmente violentas, en muchos sentidos, y se da de una forma tan enmarcada en las costumbres y tradiciones de la comunidad, que son aceptadas como actos normales; sin embargo, no existen demostraciones afectivas físicas o verbales.

Según datos de CIDES, dentro del predio se identificó, como un caso específico, una situación de prostitución que involucraba de manera directa a una adolescente, por lo que se presume una red de prostitución infantil en la que están involucradas otras menores.

### **Marsella 73: dos culturas, un espacio intercultural**

El predio de Marsella se localiza en Marsella 73, esquina con la calle de Nápoles 75, colonia Juárez, delegación Cuauhtémoc. Es un inmueble con visibles marcas de deterioro físico y está catalogado por las autoridades de protección civil como un edificio no habitable. El inmueble se ha dividido en dos fracciones: el área de apartamentos la habitan 12 familias mazahuas; en tanto que el traspatio que colinda directamente con la calle de Nápoles ha sido fraccionado en un área de tres por tres, y en ese espacio se han instalado cerca de 14 familias otomíes; se observa que las viviendas están hechas de láminas de cartón y plásticos.

El predio cuenta con un servicio básico de agua potable, pero sin drenaje, ya que el alcantarillado está en pésimas condiciones y en tiempo de lluvia hay inundaciones, lo que se agrava por el acumulamiento de basura, acarreado con todo ello: enfermedades infectocontagiosas y epidérmicas principalmente en niños y niñas. El inmueble tiene dos baños comunales improvisados y sin agua corriente, que debe ser trasladada en contenedores o cubetas de la toma de agua a los sanitarios. El área de lavado se encuentra en un patio angosto que así quedó una vez —instaladas las viviendas”

Asimismo, el predio está habitado por 14 familias migrantes de la etnia otomí que proceden de Santiago Mexquititlan, municipio de Amealco estado de Querétaro, y por 12 de la etnia mazahua del estado de México y Michoacán, todas habitan este predio desde hace 10 años. Un 60% de estas familias son nucleares (conformadas sólo por padres e hijos), y el otro 40% son familias extensas (dos o tres familias), vemos que la mayoría viven hacinadas. Condición que limita en gran medida el adecuado desarrollo de estas familias. En total se puede decir que en el predio de Marsella viven cerca de 130 personas (adultos hombres y mujeres, niños, niñas y adolescentes).

*Organización usos y costumbres.* En el predio de Marsella se han establecido en la ciudad de México descendientes de la primera y segunda generación de migrantes, ya antes habitaban en los predios de la colonia Roma y que ha sido “expulsadas” de sus familias por haberse unido con pareja de otras comunidades (no otomíes), por cuestiones religiosas (cambio de religión) o por falta de cupo en los predios de origen. Se asentaron en este espacio compartiéndolo con familias mazahuas, la cuales a su vez fueron los primeros en ocupar este predio. Son estas particularidades las que hasta la fecha han generado una división de la comunidad en el predio y consecuentemente dificultades que interfieren en el óptimo desarrollo de familias que ahí conviven cotidianamente.

Por sus características, usos y costumbres, la comunidad establecida en el predio de Marsella se enfrenta a un proceso gradual de pérdida de identidad sociocultural; del total de las familias, en el caso de los otomíes el ñha ñhu, una mínima parte (sólo la población de más de 40 años) aún hablan su lengua de origen; y en los mazahuas su propia lengua cuando se encuentra con grupos homogéneos y, sobre todo, cuando por estrategia optan por no permitir el acceso a otras personas —“externas” a sus medios de comunicación verbal.

La lengua, en el caso de los jóvenes, niños y niñas, la aprenden, emplean y refuerzan en sus propios procesos de socialización, como la escuela, el lugar de trabajo y la socialización intergrupal generacional; es el español, derivándose de ello la pérdida de readaptación del idioma, en estas y futuras generaciones. Las religiones predominantes en el predio son: 95% de la población es católica; el 3% evangélica, y el resto refiere no participar ni ser adepto a ningún culto religioso.

La comunidad otomí participa en las festividades patronales de su pueblo una o dos veces al año (entre los meses de mayo, julio y agosto). Es cuando las mujeres usan su traje típico, vistiendo también en algunos casos a sus hijos e hijas de indumentarias que acostumbran en su pueblo. Las mazahuas acuden una vez al año a su pueblo, a diferencia de las otomíes de la ciudad de México, que aún emplean algunas prendas como la falda, la blusa o los adornos que aluden a su forma de vestir acorde a su cultura.

La organización del predio está representada por dos líderes: de parte de los mazahuas, una mujer, y por los otomíes un hombre. Es importante mencionar que la mujer no cuenta con voz ni voto, esto es, no participa en las asambleas comunales y en asuntos relacionados con el predio; se dedican principalmente a la crianza y educación de los hijos, y por necesidad se han incorporado el trabajo informal a fin de contribuir con el sostén económico de las respectivas familias.

Tanto las familias de origen otomí como las mazahuas en la ciudad de México no se caracterizan por elaborar artesanías o trabajos manuales relacionados a la cultura otomí o mazahua. Más bien se han ido incorporando a las filas de desempleados que optan por el comercio no organizado en las calles de la ciudad de México a través de la venta de frutas, dulces y otras

mercancías que adquieren en el mercado de la Merced y que son de baja rentabilidad económica.

*Principales actividades económicas del predio.* La población adulta, hombres y mujeres, se dedican al trabajo fuera de casa; el hombre en su mayoría alquila su fuerza de trabajo como obreros o albañiles, percibiendo a la semana un salario mínimo. En tanto, las mujeres y los niños y niñas se dedican al comercio ambulante (venta de dulces, alimentos, fruta, entre otros, en la vía pública) en los alrededores de la glorieta de Insurgentes. Según datos que presentó el CIDES sus entradas fluctúan entre 20 y 30 pesos diarios, para lo cual invierten entre 4 y 8 horas diarias los 7 días de la semana. Los adultos y jóvenes del sexo masculino acuden a su pueblo de origen dos veces al año para participar en la siembra y cosecha de maíz en los campos que aún están a cargo de familiares que permanecen en estos lugares.

Un rasgo importante que aún prevalece en la comunidad del predio y que caracteriza a los grupos asentados en el mismo, es la unión a edad temprana de los y las jóvenes de comunidad. En promedio es entre los 14 y 16 años cuando los y las jóvenes empiezan a vivir juntos y a procrear casi paralelamente. Sin embargo, durante los últimos años se ha logrado en una buena parte de la comunidad migrante otomí asentados en la colonia Roma, ampliar el margen de edad de unión en la población hasta los 18 años; también es importante identificar que sólo una pareja en el predio está unida legalmente, el resto vive en unión libre.

*Aspectos relacionados con la educación.* El 60% de la población adulta hombres y mujeres no cuentan con estudios básico por lo que no saben leer ni escribir; no obstante, han adquirido empíricamente conocimientos básicos de matemáticas (cálculo, suma y resta). Sólo un 35% de la población adulta cuenta con habilidades de lectoescritura que se adquirieron en los primeros tres años de educación primaria, los demás terminaron su educación primaria, sin continuar secundaria. En el caso de los adolescentes de entre 12 y 17 años de edad es característica la deserción durante el primero año de secundaria. Debido que en muchos casos las familias les exigen y delegan mayores responsabilidades, en particular en el caso de las mujeres: el cuidado de los hermanos menores, la atención de la casa; en cambio en los hombres: mayor tiempo dedicado al trabajo remunerado y responsabilidad si optó por establecer una relación de pareja con hijos.

La población infantil de entre 3 y 6 años no está inscrita (la mayoría) en educación preescolar. Sólo una mínima parte ha sido inscrita oportunamente: los niños y niñas de 6 años en adelante el 70% están inscritos en educación primaria en tanto que le resto aún no. De la población adolescente se tienen registrados sólo 6 casos de un total de inscripción aproximado de 26 adolescentes, entre los 12 y los 16 años, en el nivel secundaria o bien desertó del primer y segundo año escolar. No existe hasta la fecha ningún caso registrado a nivel bachillerato o carrera técnica.

Una gran cantidad de niños indígenas migrantes no han tenido escolarización preescolar o primaria; otros por la migración, han debido desertar del sistema escolar temporal o definitivamente. Y aquellos que asisten

presentan altos grados de reprobación. En algunos casos existe resistencia por los padres de enviarlos a la escuela, puesto que la mayoría de estos niños son un elemento importante que contribuye al ingreso familiar. En consecuencia, el niño indígena va creciendo dando poca importancia al aspecto educativo, razón por la que sólo se conforman con aprender lo más elemental (leer y escribir, sumar, restar, multiplicar, dividir), ya que esto les garantiza incorporarse al mercado laboral.

A lo largo de su trabajo el CIDES-Colibrí ha elaborado varios diagnósticos de la situación de las familias y la comunidad, de la que se puede destacar los datos correspondientes a las condiciones educativas. El perfil escolar de estas familias y los niños y adolescentes que las integran, refleja la realidad educativa de los grupos populares empobrecidos en México: dificultad de acceso a la escuela, retraso escolar, problemas para mantener la inscripción durante el año lectivo y abandono de la misma.

Para la ciudad de México se observa que 17.5% de la población infantil trabajadora en la edad escolar no sabe leer y escribir; mientras que 9.8% nunca ha ido a la escuela. Asimismo, 6 de cada 10 niños abandonó los estudios por los siguientes motivos: Falta de dinero, no le gusta, expulsión, reprobación y problemas familiares.

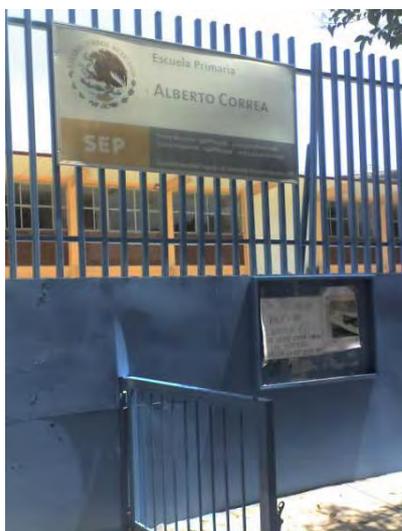


Foto 4.1. (Escuela "Alberto Correa", donde asiste la mayoría de los niños de la comunidad ñihu de la colonia Roma.)

La mitad de la población infantil que actualmente estudia, se ubica en nivel de primaria. Otros datos disponibles obtenidos en 1999, muestran un aumento considerable en el abandono escolar, ya que 8 de cada 10 niños que trabajan en situación de calle desertan de la escuela, especialmente en los primeros años de primaria y solamente 1 niño de cada 20 cursó el preescolar.

En cuanto a la situación escolar de los niños y niñas que trabajan en la calle, se parte de que estos niños se encuentran en desventaja en cuanto a

posibilidades de continuar estudiando, en comparación con los niños y adolescentes no trabajadores o en situación de riesgo. Los niños trabajadores tienen posibilidades limitadas de permanecer en el sistema educativo formal, debido al tiempo que le dedican a sus actividades de subsistencia callejera y a la falta de respuesta de la escuela a las expectativas del menor.

Aunque no haya intención de discriminar, el sistema lo hace: ¿Cuántos niños indígenas acceden a becas o terminan una carrera? Esta marginación repercute en los hábitos de las familias indígenas, ya que es preferible que ingresen a la fuerza laboral de la familia a que sean discriminados en la escuela.

En el caso de las zonas cercanas a los predios de la colonia Roma y Juárez, las cifras que se tienen (CIDES 2007) reflejan que el 82.5% de los niños y adolescentes que trabajan saben leer y escribir, mientras que el 15.7% es analfabeta. El resto de niños de 6 años que, por su estado de inmadurez (según normas planteadas por las instituciones educativa oficiales como la SEP), no están en capacidad de tener conocimientos de lectoescritura; sin embargo, deberían estar inscritos en el sistema de educación preescolar, con el objeto de fomentar la estimulación temprana y la motivación para establecer una plataforma sólida que sustente su desarrollo escolar futuro

El promedio de nivel escolar en los niños de la comunidad ñiha ñihu es de tercero de primaria, aunque se manifiesta el interés de continuar sus estudios, por lo menos hasta un nivel de capacitación técnica en algún oficio. Esto con el objetivo de cambiar de actividad laboral, por una más formal y duradera, que eleve su calidad de vida. También es muy bajo el nivel de educación escolar que presentan los demás integrantes de las familias (sobre todo los hermanos, sobrinos, etc.), cuentan sólo con los dos primeros años de educación primaria.

Otro elemento importante a rescatar es que 36.6% de los niños y adolescentes trabajadores se encuentran inscritos al sistema escolar; los otros por sus altas condiciones de riesgo pueden llegar 63.4% que ya han desertado del sistema escolarizado. Esta condición de inestabilidad escolar se presenta como uno de los factores determinantes; la edad promedio en la que los inician su vida laboral en la calle es de 5.5 años: evidentemente estos niños y adolescentes se encuentran dentro de la economía informal en actividades diversas, entre las que destacan los vendedores ambulantes y los que se ubican en puestos de vía pública, que suman el 70.5%; les siguen en orden de importancia los limpiaparabrisas (6.9%), los diableros (6.5%), los payasitos (3.7%) y los mendigos (3.3%).

El 26.5 % de los niños y adolescentes que viven o trabajan en la calle, es enviado a laborar, en primer término, por su madre y en segundo por el padre. El trabajo del menor aparece como una estrategia de subsistencia familiar, ya que sus ingresos se destinan, fundamentalmente, a la ayuda familiar (renta, luz, agua, etc.), siguiendo en orden de importancia los gastos de comida y ropa personal.

Como información importante, según UNICEF-DF, 1995, en el rango de 5 a 9 años el índice de exclusión educativa de los niños indígenas es de más del doble que la población originaria de la ciudad de México; y cuatro veces superior en el caso de las niñas. Entre los 10 y los 14 años, hombres indígenas presentan un índice de exclusión educativa cuatro veces mayor que la población del Distrito Federal y las adolescentes 8 veces más.

En el caso de las familias que provienen de estas comunidades indígenas, los pueblos de origen presentan un rezago en su infraestructura económica y su estructura educativa; ello es la razón de que habitantes de los pueblos emigren a ciudades con mayor acceso a la educación o capacitación laboral. Al llegar a la ciudad tienen como única opción de subsistencia la ocupación en actividades denominadas informales y se inscriben en condiciones de situación de calle, no sólo los jóvenes y hombres que emigran, sino incluso las mujeres y, por supuesto, los niños.

Se trata de familias que al emigrar mantienen, reproducen y adaptan las nuevas condiciones a sus códigos culturales tradicionales, tales como lengua de origen, vestimenta, forma y cuidado de los hijos, maneras de relacionarse con el medio ambiente, liderazgos y jefaturas, festividades y religión, etc. Todo ello conforma el bagaje cultural que les da las herramientas para afrontar los problemas cotidianos de su nuevo espacio de vida: la urbe.

Sus aprendizajes en los predios están plagados de estigmas: por su origen étnico, condiciones de vida, carencias, discriminación que se hace de ellos, por asociarlos a hechos delictivos, por los predios que ocupan en la colonia Roma. La suma de estos factores les ha hecho construir una forma de identidad urbana ñha ñhu en la ciudad, siendo los lazos familiares los que más le hacen tener fuerza frente esa realidad. Goffman en su libro *Estigma la identidad deteriorada* escribe:

*...en la ciudad existen comunidades residenciales ampliamente desarrolladas -étnicas, raciales, religiosas- que cuentan con una elevada concentración de personas tribalmente estigmatizadas (a diferencia de muchas otras formaciones grupales que existen entre los estigmatizados), en las cuales la unidad básica de organización es la familia, no el individuo (p. 38).*

Existe una tensión constante entre el aprendizaje de la cultura ñha ñhu y la ciudadana; sus características étnicas les han permitido irse adaptando a lugares donde habitan y trabajan (P. Freire, Política y Educación. 1996), sin llegarse a identificar el proceso de integración. Los saberes y conocimientos que les han brindado las Instituciones educativas se ven desconectados de la realidad del saber cotidiano (Heller 2002) que ellos requieren para supervivencia y que se nota en la deserción escolar y el desacuerdo ante acciones educativas que las Instituciones les proponen (CIDES Colibrí, a través del INEA), y no por esto deja de recrear las formas de aprendizajes que les viene de su origen étnico en una forma sedimentada y que les permite conservar su identidad y el lazo de unión con su región de origen y su historia.

## **Entre cuates**

Se hizo un acercamiento para observar a niños de la comunidad que se ubican en avenida Chapultepec esquina Monterrey en la colonia Roma. Todos los días se hace la observación de dos núcleos de familia de la comunidad otomí que se dedican a la venta de chicles y muñequitas, así como pequeñas artesanías. A algunos de estos miembros se les aplicó una entrevista en profundidad.

Asimismo se ha hecho seguimiento de dos jóvenes que se encuentran en la zona donde se ubica el Ángel de la Independencia y Florencia. Estos —cuates” conviven todos los días en un espacio de cruce donde comparten su trabajo, pero también las formas de relacionarse con los entornos y con las personas. Su grupo es cerrado, en el que no se permite el acceso a nadie que no sea parte de la comunidad ñha ñhu de los predios. Es un grupo de hombres en donde la mujer no está incluida y esto tiene que ver con sus formas de cultura étnica: Las mujeres trabajan en otra cosa solamente ayudan algunas veces en la tierra (Raúl)... Su lugar está en la casa o en el cuidado de los hijos...”

El trabajo de ambos se desarrolla de lunes a domingo, en un horario de las 10 de la mañana a las 6 o 7 de la noche, pero el sábado después del medio día, comienza el rito de pasar la —cagama” que formará parte de la comunión entre ellos y terminará el domingo por la tarde o noche. En ese mismo lugar se hace la forma de iniciación laboral de algunos pequeños que ya no pertenecen al núcleo familiar, por lo que pasaran a formar parte de los jóvenes que se independizan.

También, en ese lugar aprenden a saber quiénes son frente a los otros: las autoridades, los transeúntes, las personas de la calle. Y aprenden en un saber cotidiano cuáles son los conocimientos necesarios para sobrevivir: limpiar parabrisas, a quién y cómo abordarlo al hacer su labor, a identificarse frente a los otros.

## **Entre limpiar parabrisas, tomar “chela” y “chemearse” se pasa la vida. Avenidas Monterrey y Chapultepec**

Para formar parte de su entorno e ir ganando la confianza de ellos, la observación y acercamiento se hizo durante un mes. Este lapso sirvió para ir desarrollando vínculos de comunicación; en dicha esquina se observa a los niños y jóvenes limpiar el parabrisas de los autos y vender en algunos casos productos, la mayoría llega a su trabajo aproximadamente entre las 11 o 12 del día y permanecen en dicho lugar hasta pasadas las 7 u 8 de la noche.

Su actividad laboral de limpiaparabrisas se mezcla con trabajo en lugares donde se requieren macheteros, o para obras de albañilería o cualquier otro trabajo que tenga que ver con fuerza física. En dicho lugar se les ve organizados en grupo donde todos se conocen y comparten sus bromas y droga. Una gran parte de ellos permanece drogado durante toda la jornada, ya sea por —aoto” y otra sustancia, que les hace aguantar todo el día bajo el intenso rayo del sol. Muchas veces los policías los extorsionan o les piden

cuota. Muchos de ellos pertenecen a los predios cercanos a Chapultepec y a la comunidad ñha ñhu de Santiago Mexquititlan en el municipio de Amealco en el estado de Querétaro.

Las entrevistas en este lugar se aplicaron de manera directa pero sin grabación debido a la situación que prevalece en la zona donde los policías pasan por su cuota y en varias ocasiones se tornan violentos con quienes se encuentran en dicha zona. Tal vez sea por la cercanía con las instalaciones de la Secretaría de Seguridad Pública, además de expresar que era mejor que sólo platicaran porque ya habían venido otros para tomarles fotos y decir no sé qué cosas de ellos.

### **Jóvenes de la calle. Comunidad ñha ñhu**

La esquina donde trabajan los jóvenes de la comunidad de avenida Chapultepec, se encuentra en las inmediaciones de un Restaurante “Vips” y de un paso a desnivel que conecta las avenidas Chapultepec Sur con Chapultepec Centro. Asimismo, en un cruce principal llamado avenida Monterrey, que conecta el sur con Reforma hacia la calle de Florencia; la zona de incidencia se ubica en parte intermedia entre dos predios de la comunidad: el de Avenida Chapultepec 280 y el de 342, que hace de fácil acceso de los jóvenes hacia su domicilio.



Foto 4.2 (Lugar de trabajo de los jóvenes de la comunidad ñha ñhu, avenida Chapultepec, esquina con avenida Monterrey)

*Elementos generales.* A través de las entrevistas se pudo recuperar los siguientes elementos generales y que sirven para contextualizar la situación de estos menores de la comunidad. Como antes se mencionó, el trabajo se llevó varios meses de presencia en el escenario de los integrantes de la comunidad. Esta población de la esquina es más o menos estable, y puede variar su trabajo dependiendo de la época del año y de la temporada (lluvias, frío o calor).

*Ubicación.* Los otomíes que se dedican a limpiar parabrisas y vender golosinas y cigarros en el cruce ubicado en las avenidas de Monterrey y

Chapultepec (colonias Roma y Juárez). Su horario de trabajo es todos los días de 8 o 9 de la mañana a las 8 de la noche.

*Orígenes.* Son originarios de Amealco, estado de Querétaro y viven en un predio que se ubica sobre avenida Chapultepec número 342. El predio dicen, es de ellos, pues entre todos ya lo compraron y esperan recibir los apoyos necesarios el próximo año para que puedan construir sus departamentos. Hacen referencia que por lo menos una vez al año regresan a su pueblo para las fiestas de patrón del pueblo —Santiago”, que se celebra el 25 de julio. Todos son de sexo masculino, entre 8 y 20 individuos. El número varía entre días y horarios.

*Trabajo.* No tienen horarios de comida, simplemente cuando les da hambre y llega el señor con los tacos de guisado o de canasta. En época de frío todos mezclan la venta de chocolates y golosinas. Aparte de dedicarse a limpiar parabrisas en el cruce citado tiene trabajo temporal cuando se enteran de alguna remodelación en algún centro comercial, como cargadores o ayudantes generales. La referencia obligada en sus pláticas es poder llegar a los Estados Unidos para juntar dinero. Alguno dice que para poder comprar una camioneta “Lobo” (Miko).



Foto 4.4. (La mayoría de las veces se dedican a limpiar parabrisas, pero cuando el clima cambia o hay remodelación pueden dedicarse a otras actividades).

*Festejos.* Al preguntarles sobre los festejos de sus cumpleaños y el festejo a las madres, dicen que entre ellos es complicado que lo celebren, pero que en el Centro —Cdmr”, al que la mayoría ha acudido, los festejan.

*Educación.* Además en el Centro —Cdmr” se les dan las facilidades para que estudien y concluyan sus estudios de primaria o secundaria, según sea el caso. También les enseñan oficios. Mencionan que tres de sus —padres” que antes compartían cruceo ahora son electricistas, y que de repente los van a buscar para darles alguna —tambita”. Dicen que sin lugar a dudas les va mejor como electricistas que limpiando parabrisas.



Foto 4.5. Y 4.6. (Además en el Centro —Chirí”, se les dan facilidades para que estudien.)

*Cotidiano.* Durante el transcurso del día consumen cerveza, fuman tabaco y mariguana y algunos de ellos le entran al —ehemo”. Esto por momentos dificulta la comunicación y dispersa la plática.

*Inicio de entrevistas con el grupo.* Se inicia el proceso de acercamiento por un hecho fortuito en donde se identifican a los jóvenes y paulatinamente la acera en que se realizó la observación y luego, ellos se fueron acostumbrando a la presencia del investigador, y poco a poco lo fueron tomando con familiaridad, hasta comenzar el acercamiento; de tal forma que se pudo comenzar a dialogar con ellos.

Al inicio existía cierta reticencia para comenzar el diálogo, haciendo aclaraciones de por qué se estaba en ese lugar. Y que si acaso era periodista y cuánto iba a pagar por lo que iban a decir; que si iba a tomar fotos, porque eso era más caro. No sin antes soltar risotadas.

Todos los días a la misma hora se llevó a cabo la observación y la plática con ellos. Hasta llegar a tratar de convidar el —chero”, cuestión que tiene un significado muy especial, ya que no se comparte esto por ser una parte muy íntima. Ante la negativa no se les tan hizo extraño, pero no fue así al compartir la —chero”, la cual era obligación darle por lo menos un trago a la caguama...



Foto 4.7. (En la esquina de Chapultepec y Monterrey es donde todos los días los jóvenes se reúnen para trabajar.)

Durante varios días el acercamiento se hizo más cotidiano; no obstante nunca dejé de ser un extraño que poco a poco me han ido identificando... La conversación se va haciendo entre los cambios de semáforo y de esquina en esquina. Hasta finales de septiembre, durante un período de lluvia, va cambiando la forma de diálogo, de tal manera que se hace cotidiano.

“Que onda, hoy no te vimo... y ahora ya está acá...” (Jaime Miko)... me dijo después de varios días de ausencia debido al trabajo... por lo menos comenzaban a echarme de menos dentro de lo posible... En ocasiones el diálogo se hace de uno a uno, y eso ayudaba mucho para identificar lo que les preocupaba, sus intereses. Como puede ser el caso de Miko, el habla de su responsabilidad con sus hijos.... Por lo general *decía*.... “No me gusta que mi mujer trabaje.... Pero no hay de otra... lo que sí al llegar... a la casa... la comida ya está hecha...” Lo decía con un tono serio y solemne.

Cuando se encontraban en grupo... La cuestión era distinta, todos ellos se agrupan alrededor y comenzaban a vacilar....y echar vaciladas... Un día tenían un muñequito de la *-Mole*”, que se lo había regalado a uno de ellos, y alrededor del muñequito se reían, decían, *-se parece a ti...y es tu hijo...*” Pedro le dijo al *-Gaver*”... y al cambiarlo de posición decían que eran un luchador y que se parecía a otro... Otros llegaban a alburear... Cuando veían a una mujer joven..., hacían bromas hacia quien veía a la mujer y le decía, algo y le comentaban..... *-¿ta ni vas poder lo tienes bien chiquito...jajajajaja... Y ni se te para*”... Todas su bromas y albures iban en relación hacia la hombría...

Algo muy importante era el hecho de no hacer mención al estado de adicción, sino a los eventos que se presentan debido su estado de intoxicación por la droga, como por ejemplo si alguien se cae y los demás lo ven.... Se ríen porque se cayó, pero no mencionan..., su estado de adicción...

El viernes 2 de octubre 2009. La plática se interrumpe por la llegada de una patrulla de seguridad pública que les pide retirarse del lugar, ya que los conductores se quejaron de que les estaban faltando al respeto. Los —chicos” corren y se van a esconder. Los oficiales advierten que se van a llevar a dos al azar para intimidarlos y los demás se —portan bien”.

Algunos muestran inquietud cuando uno de ellos menciona que la camioneta blanca de los juzgados anda rondando por el rumbo, ya que temen ser levantados porque al parecer algunos le —daban” algo a la justicia o no se han presentado a firmar por su libertad condicional. Los delitos que han cometido no los quieren mencionar, simplemente no contestan. Pedro dice que —el mejor es no deberle nada a la justicia para vivir tranquilos.”

La dinámica de la esquina es muy colaborativa... Para limpiar los parabrisas se apoyan entre todos: unos en traer el agua, o el jabón... o para prestarse el cepillo o zacates para tallar el parabrisas, pero si alguno de ellos no colabora... los demás no le facilitan los objetos para el trabajo... con la expresión. —no trabajaste, ahora te chingas.”

Entre ellos se cuidan. Pero cuando se trata de un vendedor que conocen y que a pesar del prolongado tiempo con ellos no lo procuran ni cuidan de la misma manera. Se puede decir que el grupo es algo muy importante para ellos pero desde su origen...

La mayoría de las veces su lengua, ñha ñhu, se entremezcla con el —español”, tratando de ocultar la mayor parte del tiempo su origen indígena, mostrando ante los demás una cierta inseguridad cuando se trata de la relación con personas que no son del grupo. Como en este caso cuando yo entraba en contacto con ellos, y buscando no sentirse inferiores en su identidad (Goffman 2008).

### **Inicio de entrevistas con el grupo**

Jaime —Miko”  
Amealco, Querétaro  
20 años

Estuvo reclutado en el ejército durante un año y medio pero desertó. Tiene un hijo de nombre Christopher, 3 años, y su mujer se llama —Miry”; se dedica a vender artesanías a las afueras del metro Sevilla. Al hacer referencia a la relación de pareja dice que el problema es que —luego las mujeres se ponen muy agresivas”... A pesar de expresar lo anterior va concediendo un papel de gran importancia a la mujer, al identificarla como centro de su vida y de su accionar en la comunidad.

Manifiesta que el papel de la mujer es fuerte y que... —total ella se queda con los niños y bueno.... Es la mamá....y bueno pos todos tenemos mamá...” (Jaime el —Miko”).

Los oprimidos, que introyectando la —sombra de los opresores siguen sus pautas, temen a la libertad, en la medida que ésta, implicando la expulsión de la —sombra”, exigiría de ellos que —denara” el —vacío” dejado por la expulsión con —contenido” diferente: el de su autonomía (P. Freire, *Pedagogía del Oprimido*. 2006)

*Yo pensé pos está bien ser soldado, allí nos dan para comer y todo... pero eran una chingas... que bueno... Luego son bien manchados con la gente. Y nos manda para darles en la madre... Pero pos luego qué hacía... si no estaba con ellos qué iba hacer... y bueno no hacía otra cosa que obedecer y a veces me gustaba...*

Antonio —Gvernícola” el —Gaver”.  
Amealco, Querétaro.  
22 años

Estuvo un año y medio en la cárcel debido a una riña que tuvo y no aclaró bien pero al parecer mató a su contrincante. Es de señalar que era el que estaba consumiendo de manera constante cerveza y —ehemo”. Sus compañeros le hacían burla porque decían que tenía el corazón roto y que estaba enamorado. Al hacer referencia a esto, él dice que se va a ir a una fiesta y que se tiene que arreglar para llevar a su chava. Refiere que la quiere para mantenerla y tenerla en su casa.

Pedro  
Amealco, Querétaro.  
30 años

Pedro está casado y tiene una hija de 8 años, que va en segundo grado de primaria. Al mencionar esto hace mucho énfasis. Tiene estudios hasta el segundo grado de secundaria. Desde los seis meses de edad llegó a la ciudad de México, con su papá y su mamá. “La ciudad es cultura, creación, no sólo por lo que hacemos en ella y con ella, sino por la propia mirada estética y asombrada que le damos” (P. Freire, *Política y Educación*. 1996).

De lo que aprenden en la calle se aprende que en poco tiempo se deben de prestar atención para saber vender o limpiar parabrisas... De las cosas más significativas, es que en algunos casos diferencian entre dos tipos de policías:

*Hay pinches polis que se pasan de lanza, no quieren cobrar de todo, y a cada rato pasan para dejarnos vender.... Pero hay otros que son a toda madre... ellos hasta nos dan torta o chesco, jejejejejeje... (Pedro)*

Si hablamos de sus aprendizajes cotidianos (Heller 2002), en la calle tenemos que mencionar, aprenden la forma de cuidarse y de relacionarse con la calle. Aprenden a torear los carros, incluso llegan a ser temerarios en su actitud, ante una cuestión como es el hecho de que alguien les eche el carro encima y ellos no retroceden.

Su relación con los conductores... a pesar de llegar ser de falta de respeto... no lo ven así y porque es la manera como ellos se relacionan entre ellos mismos y se sienten propietarios del lugar donde se ubican. Por poner un ejemplo si alguien se encuentra con las piernas estiradas al estar sentados impidiendo el paso de los peatones no recogen las piernas; pero si alguien les llega a rozar o a golpear. Se molestan mostrándose agresivos.

*Al ser en gran número ( unos 5 o 6) intimidan al peatón... de tal manera que llegan a hacer que las personas... no crucen por ese espacio... por su actitud agresiva...*

El lenguaje que utilizan para con la gente, no lo ven ofensivo... por ejemplo en una ocasión pasó un hombre calvo..., Pedro le dijo: —~~que~~ onda pinche pelón” y se echó a reír... El peatón... se molestó y le reclamó y su respuesta fue... “que pinche delicadito...” Y al preguntarle si lo conocía él dijo... “no ese cabrón... ni sé quién es”... Al plantearle por qué lo había hecho... “el decir.... Qué onda pinche pelón...”Se rió y comentó —pues estaba pelón... o no...”

### **Dónde comienza la historia de la calle o dónde concluye: núcleos de comunidad familiar de la “Zona Rosa”**

La observación se lleva a cabo durante 18 meses en varios lugares de la colonia Juárez, denominada Zona Rosa, calle de Amberes esquina Hamburgo. Y en Amberes esquina Londres realizan sus venta dos núcleos de familia de la comunidad ñha ñhu; se ponen en un puesto en la calle, en donde vende muñequitas de trapo hechas por ellas y dulces y artesanías que compran en el Centro y algunos dulces.

En estos núcleos se observa a la madre con sus hijas e hijos menores, los cuales paulatinamente abandonan el puesto hasta que por fin en la edad aproximada de los 11 o 12 años dejan de ayudar a la madre para comenzar su proceso de venta o limpia parabrisas en otras zonas. Poca son las veces en que se les ve a los hombres de esas familias, pero en caso de llegar con ellas es en el momento del alimento, hacia las tres de la tarde en donde comparten lo que traigan para comer. Al concluir el alimento el hombre se retira y no se le vuelve a ver sino hasta cada dos o tres meses, esto no quiere decir que no se encuentre con la familia, sino que está trabajando en otra zona.



Foto 4.8 (En las esquinas de la zona rosa se les puede ver acompañando a su madre y en proceso de apropiación de la calle.)

Según datos recabados en conversaciones informales, los hombres llegan a ausentarse debido a que van a algún estado a realizar pizcas o cosechas, en lugares ajenos a su comunidad de origen y que pueden pasar hasta dos meses fuera. Otra de las actividades que llegar a realizar son trabajos de albañilería, o de cargadores en la Merced o Central de Abastos.

Uno de los núcleos de la comunidad está conformada por la Señora, su hija, una joven de aproximadamente 15 años, vende dulces o cigarros, llevándolos en una canasta y en ocasiones trae a la niña pequeña de 5 años a vender con ella. O si no la pequeña permanece en el puesto con la mamá y en ocasiones se aparta de ella y se lleva una cesta donde ofrece dulces. Esta niña pequeña es más bien nieta de la Señora.

El otro núcleo de comunidad se encuentra la Señora. Con dos hijos y una hija uno de los hijos es un niño como de 3 años que al comenzar la observación todavía no hablaba y permanencia mucho tiempo cerca de la madre. Una niña adolescente como de 14 o 15 años que se dedica a la venta de dulces transitando por la Zona Rosa y vendiendo chicles y cigarros. Y un hijo de casi 10 años de edad que paulatinamente ha dejado el puesto y no se ve sólo algunas veces.



Foto 4.9. En la esquina de Amberes y Londres se encuentra otro núcleo de comunidad

El horario en que trabajan en el puesto es de las 11 de la mañana hasta las 12 de la noche, si es que existe un evento especial y hay que vender. Como se mencionó, los puestos se encuentran ubicados en la Zona Rosa, lugar que desarrolla actividades durante las 24 horas del día, ya que existen un gran número de oficinas y por la tarde y noches se encuentran centros nocturnos, discotecas y cervecería, esto hace que constantemente haya gente transitando por esta zona.

A la llegada al trabajo, la rutina es casi como un ritual y la forma de acomodar sus productos. Sólo difiere el día martes en que por acuerdo con la delegación todos los puestos de ambulantes no se instalan en vía pública, de toda la Zona Rosa.



Foto 4.10. (Todos los días la rutina comienza con la llegada para la venta con sus productos, como son muñecas elaboradas, dulces o artesanías.)

Es importante identificar que a lo largo de la Zona Rosa se encuentra aproximadamente distribuidas en varias zonas del mismo lugar seis núcleos de familia con características similares. Por otra parte se ven mezcladas personas de origen indígena de la comunidad mazahua que, a diferencia de las de la

comunidad ñha ñhu u otomí, vende artesanías elaboradas por ellas mismas y no permanecen en el piso.

## Identidad

Cuando hablamos de la identidad de los migrantes de origen étnico, se debe mencionar que no se trata de una identidad, sino de una serie de identidades constituidas simultáneamente y de manera a veces antagónica. Éstas se conforman por una multiplicidad de significados sociales, históricos, políticos, personales, etcétera.

Por ello es necesario decir que la identidad no se puede concebir como algo estático ni único, sino múltiple; tanto, como las imágenes que se necesitan representar en la escena de la vida. Entonces las identidades fluctúan, se transforman y van cambiando en los espacios de la vida (calle, lugar en donde vende, la escuela, habitación, el pueblo, etc. (Coronado S., 2002; Hernández Castillo, 2001; Mato, 1994; Reynoso, 1998; Rosaldo, 1991)

La identidad étnica no sólo está influida por el grupo en el cual la persona se desarrolla (proceso de inculturación), sino también por la relación que mantiene con otros grupos étnicos y las personas que los integran. Este proceso conlleva un cambio de actitudes y conductas, consciente o inconsciente, para todas las personas que viven en sociedades multiculturales (Sandín, 1997). Según Banks (1994) la interacción con otro grupo cultural o étnico produce cambios en ambos grupos.

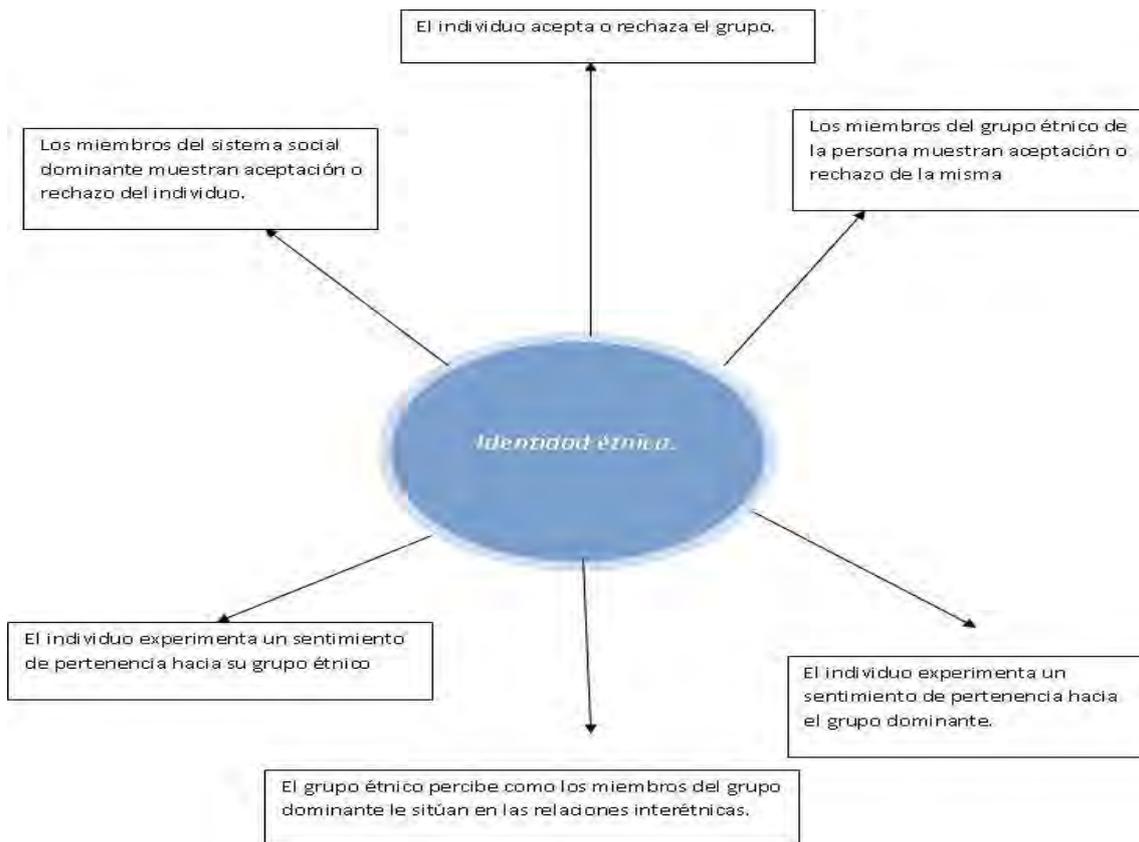
Por otra parte, referente a población de origen indígena que son de segunda y tercera generación, la forma de construcción de identidad étnica en la ciudad se puede dar desde el un punto de vista que nos aportan las teorías de Berger y Luckman en su texto: la construcción social de la realidad (1994) es la que cual realiza la distinción entre socialización primaria y socialización secundaria. Dubar (2002) considera que se ha logrado emancipar al concepto de —socialización” de la infancia y de los contextos como el profesional (en este caso su ser adulto). Con esto se logra analizar el proceso socializado como mundo vivido, y con ello definir la construcción de la identidad como un proceso en construcción, deconstrucción y reconstrucción ligado a diversas esferas de la acción de los sujetos.

En este proceso socializador (*Ibíd*, p. 75) se distingue para analizar las identidades; una que se llama eje relacional en el que ubica las dimensiones —espaciales” de las relaciones sociales. En este eje recupera la parte de las instituciones sociales como fuentes de socialización de formas simbólicas y significados que apunta a definir la identidad del sujeto. Un segundo eje que nombra al eje biográfico conformado por las dimensiones temporales.

De esta manera, la identidad se construye en la articulación siempre compleja de las categorías y posiciones heredadas de una generación a otra; de las estrategias identitarias desarrolladas en las instituciones en las cuales interactúan los sujetos. Pero también el sujeto es capaz de resignificar y transformar estas atribuciones identitarias impuestas por los otros a partir de sus experiencias vividas.

... Mi mamá me enseñó a hacer muñequitas y fui aprendiendo hacerlas. Y luego le puse pelo...y fui sacando el.... Como es el..., ejemplo del cuerpo... y así hice muñequito... (Ignacia)

Dubar (1991) analiza estos cambios tomando como referencia lo que ha nombrado como estrategias identitarias, que se construyen a partir de la articulación de transacciones objetivas y subjetivas. Las transacciones subjetivas corresponden a las transacciones internas del individuo, mediadas por el conflicto entre las identidades heredadas y las identidades pretendidas.



Esquema 3.2 Este esquema nos ayuda a comprender que el proceso de identidad étnica antes limitada a las expresiones de cosmogonía apegadas a los lugares de origen y las comunidades rurales, es ahora un concepto que se ha ampliado porque está conectado con la migración y con los grandes asentamientos urbanos.

La identidad es una articulación de esos dos procesos identitarios heterogéneos; cada uno de nosotros es identificado por otro. Esta identificación se basa en categorías sociales legitimadas en dos niveles diferentes: el primero, llamado actos de atribución, que define el tipo de individuo que eres, es decir, la identidad dada por otro (identidad virtual); el segundo, son los actos de pertenencia que expresan el tipo de individuo que quieres ser, esto es, la identidad para sí (identidad real).

Esta articulación es entendida por Dubar como una negociación entre los demandantes de identidad y las ofertas de identidad a proponer. Dicha

negociación identitaria constituye un proceso comunicativo complejo; no es un proceso autoritario de etiquetación de identidades predefinidas lo que rompe con la idea de comunidades integradas basadas en la socialización de conductas para preservar un orden social.

Los procesos identitarios son heterogéneos, utilizan la tipificación como un mecanismo común, lo que implica la existencia de tipos identitarios, esto es, un número limitado de modelos socialmente legitimados para realizar combinaciones coherentes de identificación. Estas categorías que sirven para identificar a otros e identificarse a uno mismo son variables, dependen de los espacios sociales donde ocurren las interacciones y según las temporalidades biográficas e históricas en las cuales se desarrollan las trayectorias.

Siguiendo a Dubar (2000) diríamos que la identidad es el resultado de proceso de socialización que simultáneamente construyen en interacción individuos e instituciones. Esta construcción identitaria se caracteriza por ser a la vez estable y provisional, individual y colectiva, subjetiva y objetiva, biográfica y estructural.

## CAPITULO V

### LOS APRENDIZAJES DEL NIÑO INDÍGENA DE Y EN LA CALLE, UNA COMUNIDAD ÑHA ÑHU EN CIUDAD DE MÉXICO: ANÁLISIS Y APORTES A LA PEDAGOGÍA Y LA IMPLICACIÓN

Citando a Agnes Heller (2002), podemos decir que cuanto más dinámica es una comunidad, más obligada se encuentra a poner en juego su capacidad vital, modo de adaptación e integración a las nuevas formas y costumbres. Cuando se cambia de ambiente, entre una realidad étnica hacia una realidad urbana, como la comunidad ñha ñhu en la ciudad de México, se deben aprender nuevos sistemas de usos y adecuarse a las nuevas costumbres. Lo anterior, al poner de por medio su capacidad media de aprendizaje y tener un mínimo de capacidad práctica en las cosas que le son importantes para sobrevivir.

Goffman (2003) precisa que la vida social es un gran escenario donde los individuos, actores, respetan los rituales y las líneas de conductas instituidas para preservarse, mediante técnicas defensivas (cara a cara)<sup>37</sup>. En estas interacciones la identidad es negociada; es una especie de transacción por la que el individuo siempre dispuesto a reajustar su identidad a cambio de credibilidad y aceptación del grupo. Y logra esto desarrollando capacidades aprendidas en el quehacer cotidiano.

En el caso de la comunidad ñha ñhu, algunas de las capacidades son ejercitadas cotidianamente como el vestir, comer, trabajar. Otras por el contrario, son características de una fase determinada de la vida como es el papel de la mujer: el cuidado de los hijos. El hijo varón de la comunidad ñha ñhu al llegar a la pubertad debe ganarse la vida y comenzar su proceso de proveedor.

En términos de realidad<sup>38</sup> y de aprendizajes del niño indígena de y en la calle de la comunidad ñha ñhu, es importante destacar que aquellos aprendizajes dados a lo largo de su vida se mueven en medio de tres aspectos fundamentales que se dan en forma antagónica: 1) Entre la realidad de su origen étnico y la realidad urbana; 2) entre el género que se ve cómo se construye en su etnia y las formas en que se lleva a cabo en la ciudad, y 3) entre los aprendizajes institucionales y los que tienen que ver con la vida cotidiana.

#### **Entre la realidad de su origen étnico y la realidad urbana**

Berger y Luckman (2008), en su libro *Construcción social de la realidad*, plantean que la realidad se establece como resultado, por un lado, de un proceso dialéctico entre relaciones sociales, hábitos tipificados y estructurales sociales; por el otro, interpretaciones simbólicas, internalización de roles y formación de identidades individuales. El sentido y carácter de esta realidad se

---

<sup>37</sup> En donde la persona se confronta con los otros y va construyendo su identidad al identificar lo que es lo que no es, tomando en cuenta la realidad social.

<sup>38</sup> Término tomado de la obra Berger y Luckman (2008) *Construcción social de la realidad*.

comprende y explica por medio del conocimiento; y dado que se trata de dar cuenta de los procesos de aprendizaje de los niños indígenas de la comunidad ñha ñhu y las realidades étnicas y urbana, se ven ambas formas (identidad étnica y la urbana) desde una construcción y deconstrucción dialéctica que se refuerza en cada experiencia vivida y que juntas se van retroalimentando.

Cuando comienza el proceso migratorio, los miembros de la comunidad ñha ñhu consideran la realidad que prevalece en el grupo y la toma de decisiones que se debe ir contemplando. Si bien el grupo es sólido en su conformación en el lugar de origen, la necesidad les obliga a tener que irse desintegrando en lo comunitario,<sup>39</sup> arrojándose cada vez más lejos de lo que son sus orígenes territoriales. Donde el uso del español como lengua de relación con la población mestiza y en la ciudad, cobra importancia para los procesos de adaptación a las nuevas realidades.

En su libro, *La pedagogía de la esperanza*, Freire (2002) identifica que en un proceso de exilio, que puede equipararse con la migración, existe tensión entre lo que se deja y la nueva realidad. De ahí surge la pregunta: ¿cómo inventar nuevas formas de vivir y convivir en una cotidianidad extraña y continua? Por mucho tiempo no puede dejar de tomar su contexto de origen como referencia y tiende a considerarlo siempre mejor que el prestado. Y es quizá por ello que la forma de apropiación de los predios tiende a ser de manera adaptada y no integrada. Aunado a que el grupo de costumbre étnica les hace más fuertes para no transformarse en aquello que no sienten que es suyo.

Aunque su diferencia étnica les llega a producir orgullo, también les genera vergüenza, por su lengua, vestido o sus formas culturales... Su tierra, culto, ritos, mitos y formas de organización, que muchas veces debe hacerlas a un lado para considerar la supervivencia; de esa manera sus costumbres y hábitos se ven permeados por la necesidad económica. Primero la mujer y luego el hombre van dejando de lado su tierra aun cuando no de manera definitiva en un proceso migratorio.

*... A mí me trajo mi mamá acá y nos quedábamos en la calle y ahí vendíamos, chicle, dulces....y luego muñecas... y otras cosas... En lo que es ahora la glorieta de Insurgentes... nos acomodábamos y bueno mi papá y hermanos tenían que quedarse porque tenían que cuidar la tierra.... Bueno también ellos salían pero sólo por un tiempo porque necesitaban trabajar en algo.... Primero nos venimos mi mamá, yo y otras de allá; y luego se vino mi hermano y luego mi papá.... (Apolonia, 27 años).*

Al interpretar a Freire (1996) y tratar de identificar esta tensión entre la identidad étnica y la urbana, hay que decir que en un proceso de migración

---

<sup>39</sup> Es importante señalar que la desintegración comunitaria no corresponde exclusivamente a la comunidad que se ha establecido en la ciudad sino que de una u otra forma ha influido la comunidad de origen. Aunque en ésta los usos y costumbres que se realizan de forma grupal les permite ir preservando algunas cuestiones como el vestido, el rito, y la lengua, en su transformación que van teniendo por la influencia a la que se exponen los miembros de la misma al migrar a la ciudad e incluso a los Estados Unidos, y que al regresar paulatinamente han modificado hábitos y costumbres.

nadie llega vacío a la nueva realidad, sino plagado de memoria y aprendizajes de muchas tramas de vida cotidiana, de historia, de cultura, con una memoria a veces difusa a veces clara; de los lugares de origen, de la tierra abandonada, de las calles recorridas de la infancia vivida, de la adolescencia.

De la identidad étnica, existe tensión entre las construcciones de realidad a las que se enfrenta y las formas que va adaptando, y que en ocasiones la siente como que están siendo vividas en una realidad prestada, entre un hoy y el ayer, en su contexto de origen, del que llegó cargado de marcas fundamentales. En pocas palabras, convivir con la nostalgia y también educarla. Se trata en sí de desplazamientos continuos entre el pueblo y la ciudad.

El proceso en tensión que se presenta en el aprendizaje entre la identidad étnica y la urbana, se ubica entre el origen pasado y el presente-futuro. Es una tensión entre la lealtad a una tradición basada en el pasado ancestral: religión, lengua, y otras tradiciones y las otras formas de identidad estigmatizadas en una condición social inferiorizada. Lo que implica comportamientos y actitudes específicos tanto de la comunidad ñha ñhu, como de los otros hacia ellos, construyendo con esto aprendizajes de conductas discriminatorias que nos habla Freire como una forma en que la ciudad se vuelve en educadora.

La ciudad es el lugar del contacto y de confrontación; es una forma de continuidades que se identifican tanto en la ciudad como en la comunidad rural; en donde ambas se van transformando como parte de los aprendizajes. No se trata de realidades inamovibles, sino de realidades que construyen y reconstruyen constantemente desde la visión de sus habitantes, en una influencia continua de quienes las habitan.

Esto no impide que los nuevos saberes se incorporen a lo que es su bagaje cultural, como lo explican Berger y Luckman (2008) y con éste se vaya conformando una nueva forma de identidad urbana-ñha ñhu donde los aprendizajes de un saber cotidiano que tiene que ver con la imitación de comportamiento (Heller, 2002), posee un valor social y un alcance ideológico. Como es el ser indígena y urbano y ser y estar en la calle, le provoquen una tensión de aprendizaje de su identidad construida entre ambas realidades, y que le signifiquen un prejuicio social que va asimilando: ser indígena, migrante, intruso en un predio que no les pertenece, ser de y en la calle y ser mendigo.

La ciudad lo expresa como una realidad educadora, en sus formas como los recibe, los observa, como formas de estar siendo en generaciones anteriores, de expresiones que son discriminatorias de esto y aquello, de éste o aquél, y que se encuentran vivas en las manifestaciones, vivas en su cultura (Freire 1996) —..Que me avienta la muñeca y me dice pinche india pendeja... más pendeja tú, por nosotros los indios tú comes... tú tienes lo que tiene...” (Ignacia)

Ya que necesita ser reconocido por los demás en su forma identitaria, lo realiza en su socialización primaria, ante la forma de identidad de lo dominante (Dubar, 2002). Él se identifica primero como una comunidad indígena en la

ciudad; es ahí donde despierta en un aprendizaje la conciencia colectiva de un nosotros (Heller, 2002) que le nace como construcción de una identidad colectiva, de ser diferente a los de la ciudad.

Aprende a comportarse e irse adaptando a cada una de las realidades: primero de migrante para llegar a la ciudad, y después en el grupo de cuates aunque para ser miembro del mismo tenga que aprender a drogarse.

*Antes de dedicarse a vender burbujitas en la calle de Florencia, se dedicó a limpiar parabrisas en avenida Chapultepec. Pero se apartó de ahí, porque ahí precisamente es donde el consumo de drogas y alcohol es más fuerte (Mario).*

Es importante identificar que en el caso del varón al abandonar la compañía de la madre éste busca dar respuesta al rol de género que le viene desde su origen étnico, que encuentra en los cuates de la esquina que le sirven de compañeros institucionales (Dubar, 2002) para la reconstrucción identitaria, y aprendizajes de las nuevas formas del nuevo lenguaje que lo hará capaz de validar, situar y reconocer la nueva identidad en una nueva resocialización: el haber dejado de ser un niño para comenzar su proceso de ser hombre al lado de los hombres.

Esta segunda forma de socialización la identifican Berger y Luckman (2008) como socialización secundaria, que si bien es cierto que la primera la obtuvo en la niñez, la segunda al haber adquirido su pertenencia identitaria como miembro de una comunidad, le hace obtener aprendizajes a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad, como lo es el grupo de jóvenes.

Existe una tensión significativa entre los saberes y los aprendizajes necesarios para la supervivencia, que les vienen desde las generaciones precedentes. Ellos como generación de niños de y en la calle que en la construcción de su identidad urbano ñha ñhu se caracterizan por el cambio del saber cotidiano sienten cada vez más lejano el saber que les viene de la étnica. (Heller 2002).

### **La tensión que existe en sus aprendizajes y su forma de ser y estar**

Es importante hablar de lo pedagógico en relación con el niño de la calle, porque hay procesos de aprendizaje, que en las instituciones no le dan el valor y que tiene que ver con la vida cotidiana como lo expresa Agnes Heller (2002), en donde sus adquisiciones de nuevas experiencias de vida, en la conformación y apropiación de los espacios le permiten tener mayor capacidad de adaptarse al medio y si es posible de irse integrando.

Este proceso está entremezclado con lo que es una sedimentación de la experiencia previa, ya que no eliminan lo que ha adquirido, sino que lo va incorporando a sus nuevas experiencias, y esto se refleja en las formas culturales que se manifiestan a lo largo de su vida. Es ahí donde se encuentra el momento pedagógico, en la tensión entre lo aprendido y lo que se vive...

De los aprendizajes más importantes, se identifica la contradicción entre la autonomía y el asistencialismo, en que las instituciones, desde el sentir de la comunidad ñha ñhu, tienen la obligación de brindarles apoyo, incluso lo exigen, sin tratar en muchas ocasiones de hacer nada para obtenerlo.

Según el relato que hace Elena, directora de Colibrí, se puede identificar esto:

*En los días de Navidad o Reyes Magos se hace entrega de ropa para los niños y las comunidades. Pero muchas veces llegan a exigir incluso a decir que nos estamos haciendo ricos de lo que la gente da para ellos. Y es más que mejor que les demos todo, porque somos rateras.*

Aparentemente esto les permite integrarse al medio donde se desenvuelven, primero la calle y luego el predio, y nuevamente la calle, sin ser esto del todo verdad. Al observar sus formas de apropiarse de los espacios se constata que lo único que hace es adaptarse a ese lugar sin hacer modificación, sin buscar la transformación del mismo y de sus entornos (Freire, 1996), sino ir sobreviviendo permitiendo acomodarse al medio, pues la calle y luego el predio significa el lugar donde pueden sobrevivir...

Ellos tienen el terreno que se han apropiado, y que las ruinas de un desastre como el terremoto de 1985, les permitió tener vivienda; pero la búsqueda de la transformación de su predio no se da. Varias instituciones les han hecho llegar material para la reconstrucción del predio, pero esperan, de manera dependiente asistencial, que les resuelva la situación: que no sólo les llegue la ayuda, sino también la mano de obra y los recursos para hacer algo.

Este comportamiento que ha sido fomentado y repetido por las instituciones les ha dejado una forma de aprendizaje, que está dotado de contenido, de valor concreto y socialmente significativo; y de una carga más o menos ideológica (Heller, 2002) que tiene que ver sobre cómo van construyendo a través del aprendizaje una identidad estigmatizada (Goffman, 2008).

El predio, la calle y los lugares de trabajo van hablando de quiénes son ellos en una realidad citadina; les van permitiendo irse identificando sobre lo que son: intrusos en una colonia que no es suya, pero sobre todo observados por las autoridades, las cuales muchas veces los llegan a tratar como delincuentes... Este fue el caso cuando en 2009 una bomba casera detonó en las inmediaciones del predio de Monterrey. A partir de entonces y durante dos años los policías entraban al predio para detener a los jóvenes, argumentando que tenían que investigar el atentado...

Esta continua vigilancia no aminoró su actividad en la esquina. A menudo se pudo encontrar niños de la comunidad ñha ñhu que trabajan en la calle y que el grupo les hace sentirse fuertes, ya que no se relacionan con otros grupos de niños de la calle, sino entre ellos conforman un grupo cerrado, y eso les hace sentirse más fuertes... Al enfrentar algún problema, el grupo les hace tener valor para echar pleito y sentirse seguros.

*En un enfrentamiento que tuvo lugar en la calle de Monterrey el "Chuntarito", se enfrenta a un motociclista, esto lo hace bajo los efectos de marihuana y alcohol. Al principio parece que nadie de sus cuates se ha dado cuenta, pero en cuanto otros motociclistas se anexan para reclamarle al "Chuntarito", los compañeros de éste le apoyan y él se envalentona para echar pleito... (13-II-09)*

Las experiencias de ellos al enfrentar la calle les ha hecho que se vayan apropiando de su lugar de trabajo y, al mismo tiempo, identificando a los que son parte de su entorno. La forma en que utilizan la calle está influenciada por la historia personal del niño y, en este caso, tiene que ver con su origen.

*Estudia la primaria en Santiago, los maestros enseñaban en español: Sí entiendo completamente el otomí. Cuando entré a la primaria hablaba en español porque yo venía México, y sí lo entendía un poco, sí me confundía... una vez me salí de casa... Regreso porque recuerdo a la familia... (Miguel)*

..

Ellos pertenecen a un grupo de la comunidad ñha ñhu, otomí, y es un grupo cerrado. Entre sus mismos miembros se nota el quehacer cotidiano. En alguna ocasión se pudo observar cuál era la relación que guardaba el niño de la calle con las personas de su entorno, y se pudo apreciar que a pesar de compartir el mismo espacio, el tipo de relación era diferente. Dado que entre los de la comunidad ñha ñhu, se observó que incluso el lenguaje no verbal les ayudaba a identificar necesidades... y se llegaban a hacer bromas pero que era como de origen muy interno...

*...se encuentran en la calle el "Chuntarito", el "Caver", Miguel y se reparten el jabón para limpiar los parabrisas... Bromean, se observan... pero no se acercan al que vende periódico en la esquina, ni al policía... Siempre andan separados pero observándose unos a otros e intercambian miradas y contacto corporal en ocasiones... (12-VI-09.)*

Las formas en que se dan los aprendizajes primarios desde la perspectiva teórica de Vygotski, nos ayuda a encuadrar los modos de socialización primaria de los niños indígenas de la comunidad ñha ñhu. Ellos provienen de una comunidad étnica, comunidad ñha ñhu en Santiago Mexquititlan. ~~Me~~ Me dedico al campo en Ixtapaluca, pero soy de Santiago. A realizar la pizca de lechuga, ahí nos quedamos, es temporal, 15 días." (Miguel).

Viven y organizan su vida en forma grupal: en familia dentro del predio, en el núcleo de trabajo en la Zona Rosa o en las esquinas en la venta de productos. Pero siempre en convivencia con otros miembros de la comunidad y ajenos a ella, como son la población que transita por su lugar de trabajo y que compra o hace uso de sus servicios.

Al respecto, Vygotski, (1979) afirma que el conocimiento es producto de la interacción social y cultural. De ahí que todos los procesos psicológicos

superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan.

*Mi mamá me enseñó a vender y a moverme acá en la ciudad. Cuando nos venimos del pueblo nos dormíamos en la calle, acá en la zona de la glorieta... y vendíamos dulces... Hoy vendo los dulces... (Ignacia).*

El aprendizaje social en el desarrollo de la cultura del niño aparece dos veces: primero a escala social, y más tarde a escala individual. En un principio entre personas y después en el interior del propio niño: un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el aprendizaje social los logros se construyen conjuntamente en un sistema social, con la ayuda de herramientas culturales y el contexto social donde ocurren.

Al nacer el niño formará una unidad con su madre al ser amamantado y la acompaña en su labor diaria. Ella le mostrará todo lo que tiene que saber y le hablará e introducirá en el campo de los aprendizajes comunitarios. Adquirirá de la mamá los aprendizajes primarios necesarios, pero al mismo tiempo, al contacto con los miembros de la familia, las formas de organización, el papel que ocupa y lo que es su cultura.

*En el pueblo aprende uno a sembrar la tierra; se carga la reportera y se cazan pajaritos, que se comen como si fueran pollitos, se recogen hongos... Todo es cuando uno va por la leña para que cocinen en... y todo esto me lo enseñó mi mamá cuando salíamos a traer la leña... ("Caver").*

Al crecer y desarrollar habilidades de comunicación oral, una doble lengua, la ñha ñhu y el español, aprenderá a diferenciar los usos que debe hacer de cada una de ellas. Conocerá las dinámicas en el predio, o en el lugar de origen que sigue su comunidad, el rol del hombre, de la mujer, las formas de supervivencia, las actitudes necesarias para llevar a cabo el trabajo.

Por medio de los diferentes actos de discriminación de que son objeto y que han venido sufriendo en su proceso migratorio desde temprana edad, aprenden estrategias de supervivencia, como ocultar sus orígenes para evitar agresiones. Prueba de ello es, en el caso de los hombres, el uso de la ropa y la lengua, la transformación de su indumentaria de manta por tenis y camisetas, y la lengua ñha ñhu por el idioma español. En este caso puede verse que esta forma de identidad estigmatizada favorece el debilitamiento e incluso la negación de la identidad étnica.

A lo anterior se podría llamar socialización intercultural, que influye en los aprendizajes de las normas y conductas y elección de valores y modelos culturales que se le inculcan entre su origen étnico y la realidad urbana. Y el peso de los mismos tendrá que ver con la importancia que se dé a la cultura dominante.

## **El papel de la madre en la identidad e integración familiar del niño ñha ñhu**

Al retomar a Berger y Luckman (2008) podemos recordar de su texto de *Construcción social de la realidad* que “el lenguaje objetiva las experiencias compartidas y las hace accesible a todos los que pertenecen a una comunidad lingüística.” (p. 89) La madre es la depositaria de la cultura, ya que a través de ella se transmite la lengua oral, así como las tradiciones; además es la encargada de los primeros años de educación de los niños (tanto hombres como mujeres).

*... Se les ve todos los días llegar con sus hijos, tomándolos de la mano o cargándolos en un rebozo y poner sus puestos, en donde colocan muñecas, collares, bolsita. Siempre al lado los hijos... Si son pequeños los sientan en el piso mientras colocan o los cargan para alimentarlos... La madre le habla y le explica, le da instrucciones para cada cosa que está haciendo... le habla en ñha ñhu (diario de campo).*

Retomando a Vygotski (1979) se puede señalar que por mediación de la madre el niño se entrega a sus actividades y aprende de ella. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social. En este sentido, podría decirse del niño de pecho que es un ser social en el más alto grado.

Ella (la mamá) sirve como refugio cuando existe un proceso de callejerización y de regreso a la comunidad:

*... Alguna vez me salí... y regreso porque recuerdo a la familia, a mi mamá... Lo más importante aprendido de la familia... ser cuidadoso... como respetar a uno, cómo hacer tus cosas, lo que haces mal hay que hacerlo bien... no hay que hacer cosas malas... a trabajar mucho... (Miguel)*

Asimismo, si en un proceso migratorio el hijo llega a cruzar la frontera norte con los Estados Unidos en busca de nuevas oportunidades... “Mi hermano ha aprendido mucho, abandonó a sus papas... Yo no quisiera hacer eso...” La mamá resguarda la herencia cultural como pueden ser el educar a los hijos de sus hijos (varones).

Mientras vende en el puesto, la madre conversa con los hijos y los miembros de la familia, continuamente dialoga con ellos. Según afirma Agnes Heller (2002), la presencia de la conversación como fenómeno continuo sistemático de la vida es, por tanto, indicio de un nivel cultural relativamente elevado. Desde el punto de vista del desarrollo humano, las relaciones son los contactos más esenciales, más ricos del contenido, de los aprendizajes de la vida cotidiana.

Por otro lado, el papel de la mujer está encaminado a la reproducción y transmisión en todo el sentido del término, es decir cultura: lenguaje, tradición, rito y cuidado de la familia. En labores manuales que se pueden ver en la

ciudad como son bordados, construcción de muñecas de trapo, collares y la venta de ellos. Miguel platica al inicio acerca de su hermana:

*... Mi hermana es bien trabajadora y es una niña es lo que me da a entender... e Mi mamá también es bien trabajadora ella aprendió hacer muñecas. Me ha enseñado mucho para nunca morirme de hambre...*

Al respecto, Agnes Heller (*op.cit*) refiere que la madre garantiza el saber cotidiano que le han heredado las generaciones adultas y con ello se deriva casi exclusivamente el saber de las generaciones precedentes y las generaciones de jóvenes; se orientan hacia el futuro. Pero la materia prima del saber cotidiano es transmitida, sobre todo, por las generaciones precedentes.

El lugar de ellas será la construcción del hogar. En su comunidad de origen ellas a través de la lengua le dan a conocer al hijo todo lo que tiene que ver con su cultura, el lugar que ocupa, el papel que deben desempeñar; ellas se encargarán de contar la tradición y las historias pasadas. Y según afirman Berger y Luckman (2008) es el lenguaje el depósito de grandes conocimientos sedimentados de la comunidad y cuidarán de cada miembro de la familia, a pesar de no tener tierra de manera directa. Ellas la cuidan y establecen un vínculo con el ciclo de cultivo y las fiestas religiosas, ya que la herencia de la tierra se da en el hijo a través del padre y de la hija a través del marido.

Al momento de presentarse la crisis económica, buscan la manera de ganar el sustento pues son las primeras que emigran de su lugar de origen en busca de nuevas oportunidades. Obligándolas con ello, por herencia étnica, a jugar el papel de pilar tanto en lo económico de la familia, como en el hecho de ser el elemento articulador de la cultura y de la educación de sus hijos. En busca de un espacio físico para habitar, como el predio 342 Chapultepec, lugar que fue ocupado primero por mujeres de la comunidad y posteriormente llegaron los hombres. Según Ignacia la comunidad ñha ñhu del predio fue uno de los primeros que llegaron del pueblo de Santiago Mexquititlan.

El rol de la madre lleva consigo conocimientos como se ha visto y que se pueden identificar que no basta con aprender el “el de madre” como mencionan Berger y Luckman en su libro *La construcción de la realidad* (2008), sino que es necesario penetrar en las diversas capas cognitivas y aún afectivas del cuerpo del conocimiento que atañe a ese rol directa e indirectamente. De tal suerte que les permite desarrollar todo un entramado de construcciones socioculturales que les son propias y que se transmiten en su forma cognitiva-afectiva, con los hijos.

### **La comunidad ñha ñhu, una comunidad machista matriarcal. Una cuestión de rol de género**

Los varones determinan el rumbo que sigue la comunidad y las formas de organizarse; pero al tratarse de hacer los trámites y las vinculaciones institucionales, las mujeres son las que toman la delantera y afrontan las problemáticas. Los hombres frente a la comunidad juegan un papel importante

de dirección, de organización y toma de decisiones, desde la apariencia esto es en el grupo comunitario.

Las mujeres, parecen carecer de voto para poner en marcha acciones, más aún llegan a ser maltratadas. No obstante, en la organización de la comunidad, son las que hacen frente a las autoridades en defensa de los derechos, en la búsqueda y la solicitud de recursos que atraen para la comunidad.

*...Hoy se reunieron en el predio 342 de avenida Chapultepec y estaban Raúl, Mario y los miembros de la comunidad donde tienen los muebles de baño y libros. El grupo está conformado en su mayoría por hombres; las mujeres que se encuentran se sientan en el piso, y no comentan nada, sólo escuchan sin mediar alguna palabra... Termina la reunión y el líder (Raúl) les dice cuáles fueron los acuerdos para la siguiente reunión... (diario 14 julio 2009)*

Las mujeres juegan un papel importante en la toma de decisiones para la conformación de una nueva familia. Un ejemplo: es la madre del hijo (el novio) la que permite que la mujer (la novia) se integre a la familia y después de un tiempo da su aprobación para que la pareja se consolide. En caso de estar en desacuerdo con la pareja de su hijo, ella indica que se retire. Y aunque existan hijos o hijas de su hijo, la madre se hará cargo asumiendo la responsabilidad de educación y sustento del nieto.

En la ciudad, si está en desacuerdo la familia de la novia para que el hombre forme pareja con su hija, esto se soluciona invitando al papá a tomar: "...cuando hay problemas con el papá de ella, nada más le invitamos unas cervezas y el papá ya no dice nada..." (Cesar).

Cuando el hombre se roba a la mujer, la familia de éste le lleva comida a la familia de ella como signo de paz y acuerdo entre ambas familias, sin que se haya presentado el período de prueba. Sin embargo, las mujeres muchas veces son golpeadas cuando están en desacuerdo con el esposo. En caso de que ella esté —período de prueba" con la mamá del hombre y si se van a separar, a quien se le indica que ya no va a ser aceptada por la familia es al papá de ella, quien la llega a reprender.

Lo que no es permitido en la comunidad, es que en público sea puesto en duda el papel del hombre como proveedor o líder. Y aún más, si llegan a tomarse decisiones donde los varones no han sido consultados, tal como la jornada realizada en julio de 2009 para la detección de cáncer cérvico-uterino, propuesto por CIDES Colibrí, la cual las mujeres se les indicó no tener relaciones sexuales para dicho estudio, muchas de ellas fueron violentadas por su pareja por no haberles informado previamente: —.Yo le dije que no... porque iba a que me iban hacer un laboratorio en —Colibrí"... mi esposo me pegó y me dijo que a fuerza y me lo hizo..." (Apo)

Esta dinámica entre rol de género y machismo matriarcal se observa en el acercamiento que tienen con la organización Colibrí, en que al aproximarse en grupo a las directoras de la institución, el hombre se muestra agresivo hacia

las directoras, pero en el acercamiento individual, por el contrario, suelen solicitar el apoyo moral y material de alguna de las directoras.

*... Muchas veces se presentan muy agresivos a pedir o reclamar algo, cuando están todos juntos: los señores y sus esposas. Pero luego, a solas, llegan ellos e incluso a llorar pidiendo algo, o contado que necesitan ayuda... (Helena, directora de Colibrí).*

En la comunidad de origen el padre se lleva a trabajar al campo a los hijos varones para preparar la tierra y la siembra. La mujer tiene su papel de hacer la comida y apoyar al hombre en todas las actividades que realice éste. En la ciudad el hijo varón aprende el oficio del padre: albañil, cargador, pero como dicha actividad está supeditada a una oferta laboral, no existe un vínculo de aprendizaje en la forma cotidiana.

Dicha separación padre-hijo origina, lo que indica Dubar, crisis de identidad de oficio al no existir continuidad. Mientras la labor de la mujer se encuentra bien definida en la ciudad, la del hombre pierde sentido porque se encuentra vinculada a la oferta laboral. La identidad de oficio exige una relativa estabilidad de las normas con las que se organizan y de las comunidades que los apoyan.

Por otra parte, el hombre toma las decisiones de las actividades a las que se va a dedicar la mujer, sobre todo en la ciudad, que en este caso es la venta de productos y artesanías, o dulces. El hombre no les permite hacer actividades, como el trabajar, si así lo considera... —..tengo mi esposa, no tengo hijos pero ella se queda en la casa, no tiene a qué salir, por eso yo le doy de todo..." (Pedro).

### **Entre los aprendizajes institucionales y los que tienen que ver como vida cotidiana**

Al observar los comportamientos de los niños de la comunidad ñha ñhu de y en la calle y al conversar con ellos, se puede constatar en muchas ocasiones el contraste entre la identidad étnica que fue aprendida en su lugar de origen y la identidad urbana que se van construyendo. Esta identidad étnica está definida por los roles y los tiempos o ciclos vitales en que deben desarrollarse: tiempo para estar al lado de la madre, tiempo para conformar una familia y la actividad a realizar por cada uno de sus miembros de acuerdo con la edad, género y estatus.

El proceso de callejerización se va dando paulatinamente. Primero se observa al niño que va de la mano de la madre mientras ella vende los productos o pide limosna; de manera gradual va identificando el entorno y reconociendo los espacios de venta y juego, así como los lugares donde mantiene relación con otros miembros de la comunidad ñha ñhu y de la gente de la ciudad.

Los niños en el grupo comunitario van construyendo su identidad étnica urbana ñha ñhu, y obteniendo aprendizajes que les permiten tanto sobrevivir como experimentar nuevas formas de relación con su grupo y con otros grupos

del entorno. Esto lo va plasmando en su forma de hablar, de pensar y de expresar lo que siente.

*... estuvo con su mamá, ayudándole en la venta de artesanías en distintas ubicaciones de la Zona Rosa, hasta los 10 años. Es en esta edad cuando se independiza y tiene que trabajar por su cuenta. Vende dulces en un principio en la Zona Rosa, después se integra al grupo de limpiaparabrisas en la esquina de Monterrey y Chapultepec (Nota del diario de campo. Cesar 14-11-09)*

Poco a poco al llegar la pubertad, en el caso de los hombres, se va tornando algo que se identifica en su lugar de origen: el papel que la mujer y el hombre deben desarrollar, y es a este último al que le corresponde buscar el sustento y hacerse cargo de la labor lejos de la casa

*... yo llegué bien chavito acá... y mi mamá me llevaba a vender con ella y también aprendí a que me dieran cosas porque me veía chavo... Pero luego mi papá... me dijo tienes que trabajar, y me fui a buscar el trabajo... y bueno.... Pues acá me quedé (Miguel, el "Chango", 17 años)... acá está a toda madre... Todo el día estoy limpiando... Y me dan dinero... Y acá estoy con otros... No pos yo acá estoy y mi hermana y mi mamá se quedan a vender... Ellas son mujeres... Es diferente... No puede andar una chava acá...*

Existe una tensión entre el valor de los aprendizajes de la escuela en que saben que si aprenden a leer y escribir, esto les puede ayudar para interactuar en la sociedad, aunque no les dan conocimientos que le sirvan para sobrevivir: el cultivo de tierra, el tener un oficio, el saber trabajar vendiendo, siendo albañil, cosechar... saber el ciclo agrícola.

Por último, se puede decir que existe una relación entre los aprendizajes que le permiten sobrevivir al niño indígena de y en la calle de la comunidad ñha ñhu y la identidad. Podemos retomar la idea identidad de Erving Goffman (2003), por la desvalorización que se hace de lo indígena, a la población de y en la calle, a la pobreza y mendicidad. Sin embargo, esto les llega a producir —ganancias secundarias” por la forma compasiva o repulsiva que originan en la gente que transita a pie o en el auto cuando su actividad es de limpiaparabrisas en una esquina; en su aspecto de pobreza, de adicción o de violencia.

Tal situación hace que los conductores que obligadamente se deben detener ante un semáforo, los eviten o traten de deshacerse de ellos ofreciéndoles una moneda de manera rápida. Al mismo tiempo ellos han aprendido a ver a los conductores de una forma particular de tal manera que leen su conducta, considerando la edad, género y tipo de auto que conducen, para poder protegerse o presionar para obtener una mayor ganancia económica.

Para el niño, el grupo es otro lugar en las formas de aprendizaje que ha asimilado al estar en la calle. Se encuentra siempre en grupo ya sea familiar o entre iguales para desarrollar su actividad laboral y esto les garantiza la protección. En el caso de los hombres, lo que da la seguridad del grupo es la

labor que desarrolla con los cuates en la esquina, y en el caso de las mujeres, e hijos pequeños es los núcleos de familia que se ven en cada esquina.

Por otra parte, en la calle las mujeres han aprendido al estar en las esquinas vendiendo productos artesanales a guardar silencio o sin ofrecerlos. Con ello hacen la representación de una construcción monolítica de la imagen de la mujer indígena desde una —antropología popular”, ya sea sentadas en el piso, o en un banco en donde con el bordado siguen produciendo artesanías. Esto de alguna manera se relaciona con el papel de la mujer como preservadora de la cultura, al no tener mayor relación con la gente de su entorno, sino con los hijos y otros miembros de la comunidad con las que interaccionan.

La calle más que un lugar de tránsito es un lugar de relación laboral con los demás; un punto mercantil donde ofrecen un producto o servicio a cambio de dinero. Para los demás puede ser sitio de tránsito, pero para ellos es espacio de actividad productiva económicamente hablando.

Existe varios aprendizajes para niño indígena de y en la calle de la comunidad ñha ñhu que les permiten sobrevivir. Entre ellos se puede ver que el papel de la identidad tiene mucho que ver con el resultado de un proceso que no es la causa de un origen sino la forma de aprendizaje de cotidianidad, de permanencia, de interrelación con los otros y con lo otro. En espacios y tiempos de coincidencias de verse reflejado en el otro, de miradas hacia la vida, hacia el mundo que le rodea, de la manera de autoconcebirse.

Ejemplo de ello es que al pasar del lado de la madre para formar parte del grupo en la calle, en ese lugar irá aprendiendo nuevos lenguajes, nuevas herramientas, como la verbalización que le permita una nueva resocialización reconocida por los otros en la calle (Dubar, 2002). En el escenario rural, ellos se relacionan a través de un ciclo agrícola que les posibilita medir sus tiempos para preparar la tierra, siembra y cosecha. Sin embargo, al llegar a la ciudad este ciclo se rompe a pesar de tener contacto con su comunidad de origen, el ciclo es ahora de venta y ritmo de ciudad.

En la comunidad de origen se aprende el proceso de socialización primaria de los mayores, que va permeando su enseñanza en formas cotidianas de transmisión; de manera que hacen que sus lugares vayan hablando de ellos en sus ritos y de las formas de preservar el orden establecido con la naturaleza. Al llegar a la ciudad se identifica otro tipo de forma de socialización donde la comunidad de origen ya no puede contener las acciones, porque se encuentran insertos en una comunidad urbana, que les obliga a modificar sus ritmos vitales y adaptarse a nuevas formas culturales.

Una ventaja de los niños de la comunidad ñha-ñhu con los otros niños de y en la calle, es la característica de haber vivido la experiencia de la comunidad indígena, sea de manera directa en su lugar de origen, o través de la enseñanza de la madre y la comunidad, de observar la migración como ligada a un proceso productivo de supervivencia.

Cuando ellos se encuentran en la calle sin romper vínculo con la familia se relacionan con sus cuates, con el origen del predio y su comunidad étnica. Todo esto alterna con su identidad indígena en la calle siendo urbano, y al mismo tiempo con su identidad marginal-trabajador-urbano, y con la mendicidad y el trabajo.

La calle es un lugar de encuentro que les permite identificar a otras personas e identificarse con otras personas. En ella reafirma el núcleo familiar de las esquinas con la madre su género, y con los cuates en las esquinas. Dentro de una actividad de la vida cotidiana aprendida al lado de madre y con sus cuates donde la mujer no tiene cabida por su propia conformación de grupo.

### **Los aprendizajes que le posibilitan sobrevivir, y los saberes que le permiten aspirar a mejores condiciones de vida**

Existen aprendizajes que les permiten sobrevivir y muchos de ellos vienen de la comunidad de origen tanto de su etnia como del predio: como es el género con su responsabilidad, el valor de trabajo, el saber vender en la calle y relacionarse con ella, el saber enfrentar lo que puede representar un peligro en un lugar como la ciudad. Hacer cuentas, sumar, restar, son aprendizajes que les permite cubrir sus necesidades básicas, como es el caso de Mario que sólo aprendió a leer y escribir y, según él, es suficiente para sobrevivir.

Pero existen también saberes que identifican aunque de una manera muy intuitiva, que les pueden permitir aspirar a mejores condiciones de vida como los saberes escolares, y que no lo expresan a los cuates de la calle, sino aquellos jóvenes de la calle que ya han dejado el grupo de calle, para dedicarse a la venta de productos. Ahora cuentan con una familia y que su origen es de la primera o segunda generación, sienten la responsabilidad de sus hijos.

Al estar en contacto con otros grupos más allá de su predio, familia o esquina, les han ampliado su horizonte de referencia al estar en esta ciudad. Mario al hablar de sus hijos, considera ~~que~~ es muy importante que acudan a la escuela y que eso les dará opciones diferentes para trabajar y vivir” (diario de campo).

Vislumbran la calle como forma de supervivencia y al mismo tiempo como un lugar de descomposición social. En el grupo de los limpiaparabrisas, saben que cuando no hay escuela es necesario que vayan sus hijos con él para evitar el ocio y les lleve a drogarse.

*Mario cometa: “Cuando no hay escuela es mejor que se vengan conmigo a trabajar para que no estén de ociosos y se vayan a ir a calle como los limpiaparabrisas. Porque saben que ahí sin lugar a dudas comenzarán a drogarse y la vida se hará más difícil para todos” (diario de campo).*

La imitación es una forma de aprendizaje que les permite estar en la calle y, según nos dice Agnes Heller (2002), rara vez aparece aislada; en general, constituye un conjunto de comportamientos con cargas de significado.

El niño de la calle de la comunidad ñha ñhu, aprenderá cómo limpiar el parabrisas, cómo relacionarse con el policía y con los automovilistas. Esto hará que identifiquen las generalidades del comportamiento en la calle.

*... Varias veces se les ve cómo se enfrentan en la calle a los automovilistas y seleccionan aquéllos a los que van a limpiar el parabrisas, llegando en ocasiones a hacer un signo de tener hambre para que les den la moneda, siendo por lo regular a las mujeres que van solas a quienes se dirigen ... (Diario de campo).*

Siguiendo a Heller (2002), podemos decir que entre los aprendizajes en cada uno de los casos son los de imitación de comportamientos, pero de aquellos que están dotados de contenido, de valor concreto y socialmente significativo y de una carga más o menos ideológica. Cuando los chavos imitan los comportamientos ante las personas se apropian de un prejuicio, y lo mismo sucede en la forma prejuiciosa en que son observados. Tal es el caso de los cuates de la esquina al observar a los automovilistas a quienes les limpian los parabrisas y por quienes en ocasiones son maltratados.

Los signos que van aprendiendo en la calle, en su actividad lucrativa, son importantes en cuanto a uso; porque éstos tienen una intencionalidad: una sonrisa, una mirada, son signos que utilizan o interpretan como acogida o rechazo. Asimismo, la posibilidad de manipulación sobre los objetos o situaciones son aprendizajes que le permiten sobrevivir.

También los niños van aprendiendo quiénes son ellos, por la forma en que reciben y dan respeto en la ciudad; por la forma en que son tratados y por la gente que transita o que realiza alguna actividad. Este aprendizaje les permite sobrevivir en pocas palabras, retomando a Freire (1996), la ciudad se vuelve educadora.

*La ciudad somos nosotros también, nuestra cultura que, gestándose en ella, en el cuerpo como de sus tradiciones, nos hace y nos rehace: Perfilamos a la ciudad y somos perfilados por ella (p. 28).*

Por último cabe mencionar que los personajes de nuestra investigación, pertenecen a la primera, segunda y tercera generación de migrantes de Santiago Mezquitzitlan de la comunidad ñha ñhu. Ellos manifiestan saber que pertenecen a una comunidad indígena y en su discurso expresan encontrarse entre dos realidades como indígenas de la comunidad ñha ñhu y ser y estar en la calle. Sin embargo la realidad identitaria que les representa un mayor prejuicio es la de indígena.

Posiblemente los aprendizajes de la comunidad de origen les han llegado de manera indirecta a través de la madre, de la comunidad, porque su relación de aprendizaje en Santiago la ven cada vez más lejana. Su forma de estar en la calle nos indica que no son niños abandonados, y que no han roto lazos familiares. Sin embargo, sienten que rompen con su origen familiar y su comunidad cuando se drogan, ya que al hacerlo reciben el rechazo de los miembros de su predio, de su familia en figuras importantes como son los padres y abuelos.

El encontrarse con la realidad de la calle ellos aprenden formas de ganarse la vida que muchas veces tienen poco que ver con las formas que son heredadas de su lugar de origen. Pasan de un estatus a otro a través de la ruta que les han trazado los adultos desde el proceso migratorio, y ello les hace mantener lazos sólidos con su origen. Los hombres más que las mujeres no se institucionalizan porque en las instituciones, dígase Colibrí, escuela, manifiestan que los aprendizajes que les brindan éstas no les sirve para cumplir con su rol.

El niño de la calle de la comunidad ñha ñhu no rompe con el adulto, él se vuelve adulto en sus “rèes y venires”, se mantiene integrado a la red de su comunidad. En cada uno de los espacios aprenden y enseñan a los miembros de la comunidad la forma de respetar sus espacios, el trato que se da entre ellos y con los demás.

En su manera de comportarse el cuidado que tienen con sus espacios y van enseñando lenguajes para dirigirse entre ellos y con los demás; pero sobre todo van aprendiendo el valor de las formas grupales, desde la migración y en cada uno de los lugares donde se dedican a la venta, porque según indica Freire ( 1996, pP. 24):

*... No es posible ser humano sin hallarse implicado de alguna manera en alguna práctica educativa. Implicado no en término provisorio, sino en término de vida entera. El ser humano jamás deja de educarse.*

## Aportes para la Pedagogía

Para comenzar esta reflexión es necesario preguntarnos: ¿cuáles serían las ventajas de tener en cuenta un trabajo sobre niños de la calle de una comunidad indígena y ¿cuál sería el aporte pedagógico de esta investigación? Para ello fue preciso recuperar varios de los elementos tratados en el texto, y a final presentar las propuestas de intervención pedagógica.

Lo sintetizaremos de la siguiente manera: El rol de género juega un papel importante en los aprendizajes de los niños de la comunidad ñha ñhu, ya que sus aprendizajes primarios serán dados por la madre en su entorno, y de las relaciones con los de su comunidad. En el caso de los varones, al cumplir los 10 años el proceso de aprendizaje se extiende a la comunidad en general con los hombres.

Del padre aprenderán del ciclo de la tierra, pero en la ciudad si el padre tiene algún oficio aprenderán a desarrollarlo. Si no existiera alguna actividad laboral del papá, formará parte del grupo de la esquina en donde desarrollará una actividad lucrativa, en este caso limpiaparabrisas.

El grupo es importante para sus aprendizajes porque a través de ellos toda su actividad se centra en el grupo étnico al que pertenecen: la migración la hacen en grupo, la venta mediante el núcleo de familia, la apropiación de los predios, las formas de vida dentro de ellos, el trabajo en la esquina, el grupo de cuates... Esta conformación de grupo gira alrededor de su actividad lucrativa de supervivencia y esto determina su participación en la calle.

En el proceso de migración ya sea de primera o segunda generación, sus aprendizajes se hacen importantes porque les han permitido crear estrategias para su supervivencia y se han enriquecido con las formas culturales de los lugares en donde habitan. El proceso de adaptación que se puede ver entre ellos no es propiamente de la ciudad, sino que se identifica con su origen étnico ñha ñhu, y esta adaptación les ha permitido preservar sus formas culturales en una marcha natural de su cultura.

Al no existir un grupo de contención para los hijos varones de la comunidad ñha ñhu en la edad entre los 10 y 11 años, cuando no existe la actividad laboral del padre como ser albañil, cargador, campesino..., se pierde la continuidad de los aprendizajes de la comunidad. Sólo los cuates de la esquina les dan soporte, y en ese grupo de cuates sus aprendizajes son de supervivencia pero también de formas de descomposición social, como la droga, el alcohol<sup>40</sup>... En la escuela aprenden a usar herramientas para su supervivencia como son al leer, sumar y restar, pero el sentido de utilidad de

---

<sup>40</sup> Es necesario señalar que el problema del alcohol y la droga se ha venido agudizando debido a la dificultad que tienen los padres para poner límites ante esta situación. Tal parecería que en su horizonte de referencia del ser padre no existen elementos que les permita enfrentar este fenómeno: en el caso de ingerir alcohol en la comunidad de origen está relacionada a festividades y ritos religiosos, para enfrentar la situación desde la forma familiar e incluso desde lo comunitario y exclusivamente se limitan a rechazar a los miembros de la comunidad que presentan la enfermedad de la adicción.

los aprendizajes para el ejercicio de un oficio o de una actividad lucrativa, no lo identifican y por ello se da el abandono escolar.

El valor de lo familiar es importante para ellos y en el caso de los varones, sólo cuando tiene hijos sienten la responsabilidad hacia su prole. Y el lazo que les une es la madre, les hace recuperar su papel que se encuentra en su origen étnico, el de ser el proveedor y sustento. Según Agnes Heller (2002), en la calle aprenden a negociar sus espacios y sus actividades con las autoridades y con las personas que les rodean, tanto de manera explícita como implícita en su forma de ser y estar en la calle en donde su identidad les ayuda para la interrelación de los lugares.

La escuela es un lugar que es observado no sólo como de discriminación de su ser indígena sino de sus saberes que adquirieron en la comunidad de origen. Según información que presenta Colibrí, esto podría ser una de las causas por las que se nota la deserción escolar; aunque también testimonios de esta investigación, nos permite argumentar que la ausencia puede deberse a que en la pubertad y adolescencia es un periodo de transición en los varones, donde debe haber un cambio en su rol que le corresponde por su género.

El ser proveedor y comenzar a convertirse en adulto y aprender las labores propias de su comunidad. Esta actividad “lucrativa” la tiene que desarrollar en la calle; por tanto, cuanto mayor es el uso de la calle como fuente de trabajo, su presencia en las Instituciones educativas irá disminuyendo por la necesidad de ganarse la vida y la apropiación del espacio.

Los aprendizajes de los niños de la comunidad ñha ñhu de y en la calle, les ayudan a resolver necesidades específicas de supervivencia, de identidad, de rol. Esto a través de las formas que han adquirido en su comunidad de origen insertas en la ciudad y que les permiten tener visión de sí mismos y de los demás.

La calle tiene su valor de uso en el sentido lucrativo, pero también de convivencia y de encuentro grupal. El grupo de cuates les permite ir recuperando su identidad de género en donde los hombres son los que deben ganarse el sustento de manera independiente, aunque el precio sea el ir adquiriendo costumbres del uso de alcohol y droga, como parte de la convivencia.

La esquina en el núcleo familiar es el lugar de las identidades con el clan, con la madre y el entorno. El niño de la comunidad ñha ñhu cuando se encuentra en la calle se vincula tres campos: el grupo, la familia y el origen étnico. Alterna con su identidad indígena, con su identidad urbana y con su situación y permanencia en la calle; al mismo tiempo, con su identidad marginal-trabajador-ciudadino, y en un encuentro entre la mendicidad y el trabajo.

Las escuelas interculturales deben ser un lugar de respeto de su identidad que no se sientan inferiores porque hablan diferente, porque se visten

distinto. Que al aprender los conocimientos y patrones cultos, perciban que deben hacerlo no porque su lenguaje sea feo o inferior, sino porque necesita de ese patrón culto como instrumento para su lucha por la necesaria reinención del mundo (Freire, 2007).

Tomando en cuenta la imitación de comportamiento que explica Agnes Heller(2005) como una de las formas de aprendizaje de la vida cotidiana, se podría decir, que entre más son los modos de comportamiento con los que el particular se enfrenta para un determinado aspecto, tanto mayor será la posibilidad de elección de lo que debe imitar. Construyendo con esto una cuestión moral, que la escuela intercultural debe contemplar para incluirla en sus actividades y formas de transmitir el conocimiento en la institución.

Ya que el niño de la comunidad ñha ñhu tiene una doble relación con la calle: trabajo y supervivencia, al mismo tiempo de inicio del rol de género que se establece desde su origen indígena ñha ñhu en la calle. El ver los aprendizajes como parte de una nueva identidad y cultura urbano-ñha ñhu, permite saber que estos aprendizajes de la vida cotidiana pueden ser recuperados para nuevas formas de enseñanza.

Al observarse el comportamiento que tienen los niños de la comunidad ñha ñhu en Cides-Colibrí, se puede vislumbrar que sienten que no pueden ni deben respetar las reglas porque les modifica su estatus de independencia, que se logra al cumplir los 10 años. Así como su grado de autosostenimiento, de autonomía y acceso a un estatus que por herencia ancestral les corresponde al llegar a dicha edad, y les permite cumplir con su misión de ser proveedor y, con su rol de género, ser adulto.

El niño transita por la ruta que le marcan los adultos: la madre al inicio de su vida, y luego el padre jugaría el papel importante. Al apropiarse de la calle en la venta de productos, en la esquina y con el grupo de los cuates, todo ello desde una perspectiva étnica de ciclos de vida. Pero en la realidad urbana, el papel del padre como rol de género queda supeditada a otros factores que tiene que ver con lo laboral; por tanto, se convierte en ocasiones a una figura lejana.

La construcción de la identidad se relaciona con su origen étnico, la calle les representa un lugar donde pueden llegar a ser y ejecutar su origen, en función de su rol de género. No obstante, puede ser un lugar donde se identifica la descomposición social de su origen, por no tener una forma clara y continuada de actividad productiva.

En suma, si se pretende trabajar con este tipo de población, es necesario considerar varias cuestiones importantes como el hecho de que el aprendizaje de los niños de y en la calle de la comunidad ñha ñhu en la colonia Roma están permeados por la construcción de sus diversas identidades: ñha ñhu, urbano, migrante, de y en la calle, entre otros. Además del estigma que se les otorgan al contacto con los miembros de lugar en donde se ubica y aquellos que se ha ido indicando a lo largo de la historia, más los que se van adquiriendo en su interacción con la actividad laboral o su estancia en la calle.

Por otra parte, cuando se llega a hablar de educación intercultural tal parece que se habla en genérico, de la población indígena, sin considerar que cada uno de los grupos indígenas en el país tiene particularidades que se deben considerar, y que van más allá de la lengua, como pueden ser sus formas culturales y los ritos y mitos que influyen en su forma de abordar la vida.

Si lo que se pretende es trabajar con los niños indígenas de la comunidad Ñha ñhu de y en la calle, desde una perspectiva de programas adecuados a sus necesidades, implica aplicar una fenomenología pedagógica que permita darles voz a ellos para ir identificando y reconstruyendo sus aprendizajes, ya que éstos surgen de sus necesidades vitales de supervivencia, de la relación social en formas culturales que les identifica como grupo étnico. No idealizar la comunidad de origen, sino reconocerla desde su construcción y reconstrucción comunitaria que responda a necesidades específicas en su tiempo y forma, representa un modo cultural que cumple con expectativas desde su cosmovisión.

Es necesario incluir en estos programas a los padres de familia en los que se reconozca la identidad urbano ñha ñhu, sus formas de organización, sus aprendizajes comunitarios. Y a partir de ahí brindarles herramientas que les permitan identificar sus conocimientos sobre su origen y aquellos que son necesarios para sus procesos de adaptación en la ciudad. Esto, además, les puede facilitar, junto con otras acciones educativas, enfrentar el problema de las adicciones y el deterioro social en que se ven envueltos a causa del ritmo de la ciudad y sus nuevas formas de organización en ella.

Finalmente, será necesario recuperar las propuestas de educación popular, de tal suerte que contribuyan a la construcción de nuevas realidades desde su identificación de problemas y soluciones, que surjan desde lo comunitario y con ello evitar el asistencialismo. Al permitir con esto la adultez comunitaria, la independencia y la posición crítica de sus acciones.

## Análisis de mi implicación

Convivir con los niños y jóvenes de y en la calle, verlos limpiando los parabrisas en los semáforos, me permitió observar una realidad chocante para unos, penosa para otros. No faltan quienes los consideran una plaga de sujetos sin responsabilidad, que sólo se preocupan por drogarse y “molestar” a conductores y peatones en su mayoría estresados.

Considerar entablar algún tipo de relación con estos niños y jóvenes “limpiaparabrisas” sería algo que no pasa por la cabeza de muchos. De hecho para mí hubiera sido impensable o si acaso una posibilidad muy remota que la gente se les acercara. No obstante, tuve la fortuna de acercarme un poco a la vida de estos chavos, que a simple vista parecerían perdidos en la droga, en el simple vivir por vivir.

—ECaver”, —EChuntarito”, —EVerdes”, Mario, Benito, Antonio, y otros más, con edades que oscilan entre 13 y 34 años, podrían ser considerados no niños o jóvenes de la calle, sino trabajadores emigrantes en situación de pobreza, que desarrollan su trabajo en la esquina de Monterrey y avenida Chapultepec. Cada uno con circunstancias particulares, pero coincidiendo en algo: todos han venido a la ciudad de México en busca mejores alternativas o simplemente un puente para trasladarse a los Estados Unidos y “encontrar” una vida diferente.

Ser un extraño para ellos, significa que te consideren sólo como probable donador de monedas que son indispensables para comer, tomar o, simplemente en algunos casos, tener para el “cheo”. También que te ubiquen como el probable agresor o una víctima de sus burlas y estados de inconsciencia.

El entrar a su círculo de conocidos o gente que les habla y saluda, es fácil, pero adentrarse en su forma de vivir y entablar una plática con ellos, resulta muy complicado, ya que su confianza está lastimada, por lo que es muy reservada sólo para los que la merecen realmente.

Acercarte con toda la cautela es primordial, siempre que aclares quién eres y qué haces con ellos; esto a fin de que no te confundan con alguien que pretende agredirlos o mofarse de ellos. Además, podrían pensar que eres policía o gente que quiere sacar provecho, explotarlos o conseguir algún beneficio personal.

Por tanto, uno tiene que ser transparente y respetuoso de lo que hacen. Sin poner en tela de juicio sus modos de actuar y formas de relacionarse con la gente. No deben percibir que uno no comparte su forma de vida. Asimismo, nosotros no debemos sentirnos con derecho de juzgar o cuestionar su vida. Simplemente debemos considerarnos “afortunados” de no vivir así, en el desamparo y vulnerabilidad.

Estar siempre alerta y desconfiados son armas de sobrevivencia que han desarrollado por lo que es muy difícil engañarlos o traspasar un poco los

muros que construyen a su alrededor. Sin duda esta conducta defensiva les ha permitido sobrevivir en el mundo hostil, cuyo entorno está rodeado de pobreza, opresión, drogas y peligro constante.

Además, me di cuenta de que el ser un extraño hace que seas hasta cierto punto un poco más respetado en la convivencia con ellos. El empezar a platicar es algo que te permite conocer y tener la posibilidad de preguntarles de manera superficial temas como sus orígenes y relaciones familiares. Es decir, nada que tenga que ver con su vida personal o que involucre la forma en que enfrentan la vida; ellos son herméticos para hablar sobre su vida familiar, sentimental o individual.

El hacerte un ser cotidiano para ellos, verte cerca, sentir que te preocupa su existencia, hace que te permitan entrar a un primer círculo. Y una vez dentro te ofrecen algo de ellos, su plática sin reservas, o bromear sin que se ofendan o tener confianza para decirte algún apodo sin el temor a ser agredidos.

En un principio las preguntas giraron en torno a sus circunstancias generales de vida, pero poco a poco con la observación y la plática cotidiana los conocimientos sobre ellos se van volviendo cada vez más profundos. Esto significa que la información de su vida y su forma de verla y de relacionarse entre sí son cada vez más íntimas.

La confianza se va ganando, tanto que te permiten involucrarte en sus bromas, tomar un refresco, reírte con ellos y de ellos, incluso ponerles apodos. El grado de confianza es tal que hace que te inviten, incluso, a compartir su droga, ya sea mariguana, "activo" o, simplemente, darle un trago a su cerveza. Todo ello sin el temor de que les digas algo, ese temor que sienten ellos a la policía, pues son quienes más los molestan y "irritan". Sin embargo, observo que en su manera de vivir no incomodan a nadie, ya que todo es parte del estar compartiendo la calle.

Parecería que a partir de esta etapa de confianza se hace progresivamente más fácil la comunicación, aun cuando no es así. Por el contrario, se deben buscar las preguntas con mayor sutileza. Mientras más "amistad" se establezca con ellos hay que ser más cuidadosos, dado que pueden sentirse ofendidos o presionados, lo que provoca que no te contestan, se rían o te ven como diciendo "no chingues, y eso qué..."

Esta resistencia obedece a que su plática común entre amigos no se basa en preguntas, sino en ver quién gana el volado, quién va por la "chela", quién trae un toque de mota, quien trae solvente, para que invite la mona, o también estar al pendiente de que muchacha les gusta que pase para decirle algún piropo o admirar su físico.

Por otra parte, es muy importante ser tolerante para soportar cómo se drogan y alcoholizan frente a uno, ya que en esos momentos su plática se puede convertir en un verdadera filón de información sobre su vida y forma de entenderla. También, el ir al encuentro con las familias, con los diferentes

grupos en los predios en sus esquinas, y convivir descubriendo su realidad presente pero invisible, me ha dejado ver cómo aprenden de la vida, de lo cotidiano. Su habilidad para relacionarse, coexistir y, sobre todo, vivir.

Por último, quisiera señalar que la vida de estos hombres, mujeres y niños me lleva a la reflexión de que nuestra existencia no es tan complicada y que en ocasiones los problemas los sobredimensionamos al grado de cegarnos y cerrarnos los caminos. La vida es más compleja y necesita de todo nuestro pensamiento y fuerza física para sobrevivir, una muestra de ello son los sujetos de este estudio que luchan cotidianamente en una espera utópica de un mejor mundo.

## ANEXOS

Entrevista No. 1

40504

Fecha: 30-04-09

Nombre: "j"

Origen: Santiago Mexquititlan.

Es un joven de 20 años que varias veces ha abandonado la casa y se queda por períodos cortos en la calle..., pero luego regresa a la casa de su familia. Padece adicción y se droga con —~~auto~~”, otras veces con —~~pie~~ra”... Su mamá lo recibe todas las veces, y en ocasiones él se va a trabajar con su papá. Durante la entrevista mezcla el español con una combinación de lengua otomie, por lo que se hace difícil seguir el texto de manera literal, así que se sustituirá por puntos suspensivos. Su proceso de tránsito hacia la calle comienza a los 11 años y tendrá una duración de 9 años. En los regresos a la casa tiene que ver con el peligro de romper con su identidad que ha ido construyendo y la refuerza para no caer en la nada, y poder iniciar nuevamente a identificarse en un repliegue sobre sí mismo o mediante una conversión identitaria (Dubar 2002)

— *Comentabas que iban y venían y que la casa se quedo allá en Santiago, en los predios de tus tíos, de los dos predios. Llegan allá, vienen... van, y cuando vienes acá, ¿a qué te dedicas, sigues en la venta con tu mamá?*

—...Me dedico al campo en Ixtapaluca... A realizar la pizca de lechuga; ahí nos quedamos, es un empleo temporal (15 días)... El patrón los lleva a donde estaba la siembra, son recorridos de 8 a 15 días, en Dolores de Hidalgo, Guanajuato, Zacatecas. El patrón sólo llega a comprar la cosecha y por eso contrata a la gente para la pizca, embolsar... De ahí vamos a otro terreno y a otro. (Si su familia está en Santiago se va para allá o se va solo.... Su papa va con él).

— *¿Dónde conociste a la mamá de tu hija?*

Aquí en México, en el Distrito Federal; en el predio. Ella también es de Santiago..., de la misma comunidad... Es la mamá de mi hija...

— *¿Cómo es la relación de pareja?*

— *Allá te la robas, te la llevas a tu casa, y después de 4 a 5 días se va a ver a la familia de ella con ella. Y es lo que diga la muchacha. Allá a los 15 y 16 años se casan los hombres, las mujeres desde los 13 y 14 años. Se juntan porque queda embarazada, nos juntamos. La relación duró dos años después hubo problemas... A la niña se la quería llevar; no te la vas a llevar. No tienes dónde quedarte, luego tu mama tiene otros hijos, y no tienes una casa. En cambio yo ya tengo la casa, además tengo a mi hermana.*

– *¿Cómo es un hombre o una mujer? (construcción de hombre/mujer)*

– Un hombre debe trabajar, saber labrar la tierra, ganarse los sueldos. Lo que más le importa a la gente es que sea trabajador, que no se drogue, no tome... ¡Bueno! que sí tome, pero de vez en cuando... pero que trabaje... Una mujer cuando le dijeron... que no estuviera de aquí para allá, nada más en sus quehaceres; que te hiciera de comer, que te lavara tu ropa para cuando llegas de trabajar. Casarse a cualquier edad nada más por el civil, por la iglesia a los 18 aunque ya tengan hijos... Por el bautizo de hijos se casan... Para no tener hijos se utilizan condones, pastillas... No importa la edad para estar en pareja... La edad para tener relaciones sexuales no importa.

– *¿Cómo ha sido tu educación?*

– Estudié la primaria en Santiago, los maestros enseñaban en español. Sí entiendo completamente el otomí. Cuando entré a la primaria hablaba en español porque yo venía a México y sí lo entendía un poco, sí me confundía con las letras. Algunos maestros eran de San Ildefonso, algunos hablaban otomí otros no, pero sí entendían lo que decíamos... Por el español enseñaban unas letras y yo las no entendía; yo aprendí aquí en México porque estudié un año aquí. Estudié en la "Emilio Carranza", en la colonia Roma; estude ahí de quinto a sexto año... Está más avanzado aquí que allá; me costaba trabajo hablar con ellos, comunicarme con ellos. Estaba acostumbrado a mis compañeros de allá, hablan otomí; además todos se conocen, aquí no. Era el único otomí. El maestro... dio una beca, lo que no me gustó. Son los compañeros se burlaban de mí, porque era un indio... Matemáticas más difícil, no me gustó nunca. El más sencillo español. La que más me gustaba historia, porque me metía en la mente cómo era el pasado y, como yo soy de pueblo, cuando iba a mi pueblo decía esto pasó aquí.

– *¿Cómo se comunican con otros grupos indígenas?*

– Sí, yo me comunico con mi lengua con ellos, cómo quisiera aprender otra lengua.

– *¿Qué tanto la gente de comunidad se da cuenta de otras comunidades indígenas?*

– Se dan cuenta de eso porque mucha familia, mucha gente del pueblo sale... De ello se da cuenta, se comentarán...

– *¿Han estado cerca los mazahuas con los otomíes?*

– No hay cercanía entre mazahuas y otomíes. La persona que los representa los pone... pero no es cultura...

– *¿Se puede casar de manera abierta una otomí con alguien de afuera?*

Sí, no hay problemas. Antes sí había problemas. Yo siento que si la relación con ellos, si no son del pueblo; por ejemplo: una de Oaxaca con uno de

Querétaro y queda embarazada, el muchacho tiene que vivir allá (de donde es ella)... La muchacha, una chaparrita, su esposo no era de aquí y la abandono; ya se fue, la dejó con dos hijas.

— *¿Qué venden normalmente?*

— Mi mamá vende las muñecas, los collares los compra; los morralitos son del pueblo, de Oaxaca, Chiapas, como los venden en el centro.

— *¿Cómo es más común, que se vayan a la casa de la familia de él o de ella?*

— A la casa del hombre. Si te vas a la casa de tu esposa no sabes cómo le caigas a sus hermanos; piensan que eres un arrimado y empiezan los problemas. Cuando estás en tu casa ya no te dicen nada. Para recibirla hay que conocerla primero, si se porta mal, no hace bien las cosas va ~~pa~~ fuera... la suegra tiene que aprobarla. Para la intimidad, cada quien en su cuarto...

— *¿Qué tan importante es la mamá para él?*

— Papá y mamá son importantes no sólo en el amor sino en lo económico... Si mi papá no tiene trabajo sabemos que mamá está ahí... Ahorita que no hay venta... Yo me pongo a trabajar para llevar el sustento a la casa..., somos iguales en la familia. Mi papa salió a trabajar, es el último día que trabaja allá y vamos a ver cómo va a estar la cosa.

— *¿Cómo se ha sentido después de haber sido casado y regresar a la familia?*

Cambio mucho. Cuando vivía en pareja no necesitaba a mi familia, estaba con mi pareja. Cuando ella se va y regreso me siento raro. Ahora regresaste con tu papá, ya no estaba acostumbrado estar con papá después de dos años; es obedecer es regresar como cuando estaba chiquito. La obligación ya no es con mi pareja sino con mis papás.

— *¿Cómo es la relación con tu hija?*

La trato igual, —~~pa~~ y todo eso. Me siento orgulloso de tener a mi hija aunque no tenga a su madre a un lado. En su tiempo sí..., me enorgullece tener a mi hija.

— *¿Por qué algunos de su comunidad se quedan en la calle?*

— Por las drogas; se drogan por la emoción que se siente. La primera vez que probé... mis papás se fueron a Coyoacán, no me separaba de ellos. Yo me quedaba solo en la casa; yo no conocía la droga..., uno de mis amigos... La probé a qué ~~ehido~~ ... la ~~mona~~ ... Olía algo rico; sentía ~~ehido~~. —~~lita~~ probé no me gusto... A mí me gustaba porque olía rico, yo tuve problemas por la droga... Me gustó la sensación.

— *¿Alguna vez se saliste de su casa?*

— Una vez me salí una noche, un día... Regreso porque recuerdo a la familia...

— *¿Cuál es lo más importante que aprendiste de la familia?*

— De mi hermano he aprendido mucho, abandonó a sus papas, yo no quisiera hacer eso. Es lo que me dio mi hermano. Mi hermana es bien trabajadora y es una niña, es lo que me da a entender. Mi mamá también es bien trabajadora, aprendió a hacer muñecas; me ha enseñado mucho de cómo trabajar para nunca morirme de hambre. Si no sé hacer muñecas, con mi papá ser albañil o trabajador como hacer un oficio si no tengo chamba, de albañilería tengo. Es lo que me enorgullece de él. Cada uno de ellos me ha enseñado a cómo sobrevivir... Mi mamá sabe hacer artesanía yo sé hacer artesanía, mi papá sabe construir yo también se un poco construir. Mi hermana yo la miro sabe trabajar, sabe vender. Si un día no tengo de una cosa tengo lo otro. No me voy a morir de hambre.

—*De Santiago, ¿qué aprendiste?*

— Veo a la gente como sufre allá para salir adelante... Ver a la gente así, nada de comida, ver a la gente descalzos... Ser fuerte, ser más fuerte por la pobreza. A mí me ha hecho cambiar muchas cosas. Me acuerdo de un tiempo en que no teníamos nada; empezamos a luchar, a luchar. Ya tenemos una casita, ya no andamos descalzos, ya sé hablar más español. Es el cambio... salir del pueblo. Yo pienso que si no has salido del pueblo para acá, que no conoces que no quieres hablar el español... El pueblo casi me sacó de ahí para que yo aprendiera a crecer. Yo no me avergüenzo de mi pueblo, me siento orgulloso. Es bonito, no es como aquí en México; allá no hay contaminación, no hay peleas. Que ya robaron a alguien. Es bien tranquilo; es lo que me gusta de mi pueblo; es lo que he aprendido allá para llegar aquí y respetar a la gente así como allá. Aquí tienes que respetar.

— *¿Qué aprendiste en el tiempo que te drogabas?*

— Muchas cosas. Lo malo, mamá ya sentía que no era yo, ahora entiendo que las drogas son una ilusión nada más. Bonito, sientes que lo estás haciendo bien... Cuando ya estás en el abismo vas perdiendo a tu familia, mis abuelitos ya no me querían por la droga..., es normal... La gente no lo ve bien con mis amigos del pueblo cada ocho días nos íbamos a los bailes, cada domingo nos ponemos bien "ehidos"; la gente decía son bien mariguanos, te critican mucho... Te sientes peor; se ve mal.

— *¿Qué significan los abuelos?*

— Por parte de papá. Gracias a mis abuelos tengo dónde vivir. Cuando voy para allá mis abuelos son como mis papás, me dan de comer... Mi abuelita me da de comer todo lo que quiero... A la hora que llegue: —~~tiens~~ "hambre"... Abuelos por parte de mamá no viven; son importantes los abuelos por parte de papá.

— *¿Qué hacías trabajando en el restaurante?*

— Aprendí a cocinar los camarones, mariscos... No le gustó a los patrones si lo hacía rápido... Aquí aprendí a cocinar todo tipo de comida...

— *¿Qué te hubiera gustado aprender?*

— Me hubiera gustado aprender un deporte, la lucha libre. Mi mamá dice que estoy loco... Me hubiera gustado pelear, me gustan las pesas... No es fácil, se necesita dinero. Estoy trabajando, llego tarde, ir a entrenar... Se ve que se siente bonito, por la pelea a mí me gusta; me gusta como brincan, como gritan; me gusta el extremo.

— *¿Qué papel es más importante, el del hombre o el de la mujer?*

— La mujer no es como aquí... Allá trabaja más el hombre; la mujer está en casa. Aquí no, tiene otro papel; llega a buscar trabajo, aunque sea de cocina... Para los hombres era más fácil. Mi mamá no fue a la escuela, como que las mujeres tenían más tiempo, después nos ayudaban...

— *¿Cómo fue el cambio de Santiago a la ciudad?*

— Allá puedes salir... Aquí apenas una corridita y te agarran; allá puedes hacer lo que quieras, acá hay que pedir permiso por cualquier cosa. Hay mucha diferencia. Aquí venden más cosas, allá no. También hay cambios allá muchos se van al abasto, a comprar casas... Muchos cambios, la gente que viene a México se llevan lo de aquí, se sienten la gran cosa. Si ahorita me voy para allá, compro buena ropa...

— *¿Las mujeres se visten de manera tradicional?*

— Siempre lo utilizan. Mamá se cambia cuando llega allá; tiene toda su ropa, su capa... Una tía si se viste así, siempre anda así.

— *¿Qué hacen cuando se encuentran en su pueblo con los que regresan de Estados Unidos?*

— Los del gabacho se sienten más superiores; algunos hablan un poco de inglés. Porque traen más dinero, ya ni conocen quién es su gente. A veces ni le hablan a uno; a veces chocan. Si llego con un chavo que no sale de allá y le presumo mis cosas, a lo mejor se molesta...

— *¿Cómo hacen para mantener sus costumbres?*

— Llevar las costumbres allá, se cambia mucho también, y la moda de los "eros" ya está llegando al pueblo... Ropa, otros a ser cholillos; otros usan ropa normales. Cada temporada que pasa uno aquí cuando hay moda esos chavos llevan las modas allá, por eso cambian las cosas. ....A la fiesta del 25 de julio van todos, vienen los de Aguascalientes, San Luis, Guadalajara, México, gabacho no... En la fiesta hay juegos, carpas, cohetes, castillo. Son dos días

25 y 26 de julio, hay comida típica: guajolote, mole rojo, puerco: carnitas arroz; beber cerveza, pulque. El 25 la gente va a divertirse a tomar. No hay cantinas hay carpas para mujeres y hombres para los que quieran tomar, no pasa nada.

— *¿Cómo se inician las relaciones sexuales?*

— ... Hombres a los 15 años se estrena con las mujeres de pueblo; si la chava quiere y él también, no hay problema. Las mujeres a los 14 años no se ven mal. No hay edad para casarse, no importa las edades entre la pareja; si la chavita quiere. Se hace fiesta de 18 años a las mujeres..., de lo que cree la gente... Hay católicos y evangélicos. No hay rituales.

— *¿Cómo se ayudan para dar a luz?*

— Las mismas mujeres, parteras entre la familia. Mamá e hija, primas. Algunas nacen en casa o en la clínica, hay un doctor. J., hace mención de su hija y expresa... Si hubiera sido niño lo hubiera querido más... Un varón es mejor que una niña, porque a un niño le puedes decir muchas cosas, a la niña le enseña la familia...

— *¿Cómo se castigan los delitos?*

— El peor delito es matar y violar; los encierran y la autoridad los persigue. Es chisme cuando hablan mucho del drogadicto y de la prostituta. De los homosexuales se burlan. En la Zona Rosa me da asco... Ellos en su naturaleza no me puedo meter en su vida, con que me respeten y te respeta. Yo no puedo hablar mal de ellos; tú nunca sabes cuándo va a ser el tiempo en que vas a tener un hijo así y entonces qué vas a hacer... Allá las mujeres se drogan se ven mal también. Si un hombre se ve mal, imagínate una mujer; la gente dice es una muchacha no es un hombre, no es igual que aquí, se molestan un poquito... Si es una mujer y tiene un hijo sale mal...

La Infidelidad en el hombre, se ve mal, más en la mujer. El hombre se puede evitar y salir de su casa, está en su casa. La mujer es más pretexto: la casa de mamá, de la tía..., el hombre no... Porque trabaja no está en su casa..., es complicado. El maltrato físico a la mujer casi no hay... Cuando se tiene una falta a la mujer se le dice al esposo, si la falta es de ella, va el esposo con el papá de la muchacha y es que se porta mal, la regañan. Si el muchacho lo hace mal no da gasto y le pega, bajan a la delegación.

## ANEXO

|     |  |
|-----|--|
| 1.  | ... Me dedico al campo en Ixtapaluca... A realizar la pizca de lechuga; ahí nos        |
| 2.  | quedamos, es un empleo temporal (15 días)... El patrón los lleva a donde estaba la     |
| 3.  | siembra, recorridos de 8 a 15 días, Dolores de Hidalgo, Guanajuato, Zacatecas. El      |
| 4.  | patrón sólo llega a comprar la cosecha y por eso contrata a la gente para la pizca,    |
| 5.  | embolsar... torton y de ahí vamos a otro terreno y a otro.                             |
| 6.  | Luego si mi familia... está en Santiago, me voy para allá... o me voy solo...          |
| 7.  | Mi papá va conmigo.  |
| 8.  | <i>¿En donde conoce a la mamá de su niña?</i>  |
| 9.  | Aquí en México, DF, en el predio, es de Santiago de la misma comunidad... es la        |
| 10. | mamá de mi hija...   |
| 11. | <i>Relación de pareja</i>  |
| 12. | Te la robas, te la llevas a tu casa; después de 4 a 5 días se va a ver a la familia de |
| 13. | ella, con ella. Y es lo que diga la muchacha...  |
| 14. | Entre los 15 y 16 años se casan los hombres, las mujeres desde los 13 a los 14         |
| 15. | años.  |
| 15. | Me juntan porque queda embarazada, nos juntamos. La relación duró dos años.            |
| 16. | Después hubo problemas... A la niña se la quería llevar... No te la vas a llevar,      |
| 17. | no tienes dónde quedarte... Luego tu mamá tiene otros hijos, y no tienes una casa;     |
| 18. | en cambio yo ya tengo la casa, además tengo a mi hermana y... ella puede hacer         |
| 19. | su   |
| 19. | gusto... Delegación... la chava sí me  |
| 20. | quería... llegamos al DIF...   |
| 21. | Ella no ha llamado, ella se fue allá...  |
| 22. | <i>la niña se incorpora a su familia...</i> mi hermano sí la conoció, la quieren       |
| 23. | mucho  |
| 24. | <i>Construcción del hombre–mujer</i>   |
| 25. | Un hombre debe trabajar, saber labrar la tierra, ganarse los sueldos, lo que más le    |
| 26. | importa a la gente es que sea trabajador, no se drogue, no tome, bueno que sí          |
| 27. | tome pero, de vez en cuando, pero que trabaje...                                       |
| 28. | Una mujer cuando le dijeron... que no estuviera de aquí para allá, nada más            |
| 29. | en sus quehaceres, que te hiciera de comer, que te lavara tu ropa para cuando          |
| 30. | llegas de trabajar...  |
| 31. | Casarse a cualquier edad nada más por el civil, por la iglesia a los 18 aunque ya      |
| 32. | tengan hijos.  |
| 33. | Por el bautizo de hijos se casan...  |
| 34. | Para el control de la natalidad se utilizan condones, pastillas.                       |
| 35. | No importa la edad para estar en pareja.   |
| 36. | La edad para tener relaciones sexuales no importa.                                     |
| 37. | <i>Educación</i>   |
| 38. | Estudí la primaria en Santiago, los maestros enseñaban en español, si entiendo         |
| 39. | completamente el otomí, cuando entré a la primaria hablaba en español porque yo        |
| 40. | venía a México y sí lo entendía un poco, sí me confundía con las letras.               |

|     |   |
|-----|---|
| 41. | Algunos maestros eran de San Ildefonso, algunos hablaban otomí otros no pero sí           |
| 42. | entendían se decíamos   |
| 43. | ... Por el español enseñaban unas letras y yo las no entendía, yo aprendí aquí en         |
| 44. | México porque estudié un año aquí, estudié en la Emilio Carranza en la colonia Roma.      |
| 45. | Estudié ahí de quinto a sexto año, este... más avanzado aquí que allá, me costaba trabajo |
| 46. | hablar con ellos, comunicarme con ellos. Estaba acostumbrado a mis compañeros             |
| 47. | de allá, hablan otomí además todos se conocen, aquí no.                                   |
| 48. | Era el único otomí, el maestro...dio una beca, lo que no me gustó son los                 |
| 49. | compañeros se burlaban de mí, porque era un indio...                                      |
| 50. | Matemáticas más difícil, no me gustó nunca.   |
| 51. | La más sencilla español.  |
| 52. | La que más me gustaba historia, porque me metía en la mente cómo era el pasado            |
| 53. | y como yo soy de pueblo, y cuando iba a mi pueblo decía esto pasó aquí.                   |
| 54. | <i>¿Qué pensabas de otros grupos indígenas?</i>   |
| 55. | Cómo se comunican ellos, si yo me comunico con mi lengua con ellos, cómo                  |
| 56. | quisiera aprender otra lengua   |
| 57. | <i>¿Qué tanto la gente de comunidad se da cuenta de otras comunidades indígenas?</i>      |
| 58. | Se dan cuenta de eso porque mucha familia, mucha gente del pueblo sale... Que             |
| 59. | estarán diciendo ellos, que se comentarán.  |
| 60. | <i>¿Han estado cerca los mazahuas con los otomies?</i>                                    |
| 61. | No hay cercanía entre mazahuas y otomies.   |
| 62. | La persona que los representa los pone... no es cultura,                                  |
| 63. | <i>¿Se puede casar de manera abierta una otomí con alguien de afuera?</i>                 |
| 64. | Sí, no hay problemas. Antes sí había problemas, yo siento que si la relación con          |
| 65. | ellos, si no son del pueblo por ejemplo una de Oaxaca con uno de Querétaro, y             |
| 66. | queda embarazada, el muchacho tiene que vivir allá (de donde es ella)... La               |
| 67. | Muchacha, una chaparrita, su esposo no era de aquí, y la abandonó, ya se fue, la          |
| 68. | dejó con dos hijas.   |
| 69. | <i>¿Qué venden normalmente?</i>   |
| 70. | Mi mamá venden las muñecas, los collares los compra; los morralitos son del               |
| 71. | pueblo, pero de Oaxaca, Chiapas, como los venden en el centro.                            |
| 72. | <i>¿Cómo es más común, que se vayan a la casa de la familia de él o de ella?</i>          |
| 73. | A la casa del hombre, si te vas a la casa de tu esposa no sabes cómo le caigas a          |
| 74. | sus hermanos. Piensan que eres un arrimado y empiezan los problemas. Cuando               |
| 75. | estás en tu casa ya no te dicen nada.   |
| 76. | Para recibirla hay que conocerla primero, si se porta mal, no hace bien las cosas         |
| 77. | va pa fuera, la suegra tiene que aprobarla.   |
| 78. | Para la intimidad cada quien en su cuarto...  |
| 79. | <i>¿Qué tan importante es la mamá?</i>  |
| 80. | Desde mi punto de vista los dos, si mi mamá no vende nada... papá y mamá                  |
| 81. | son importantes...económico... Si mi papá no tiene trabajo                                |
| 82. | sabemos que mamá está ahí ...ahorita que no hay venta... yo me                            |

|      |   |
|------|---|
| 83.  | lo que veo que mi papá salió a trabajar, mi mamá... también es el ultimo día      |
| 84.  | que trabaja allá y vamos a ver cómo va a estar la cosa.                           |
| 85.  | <i>¿Cómo se ha sentido después de haber sido casado y regresar a la familia?</i>  |
| 86.  | Cambió mucho, cuando vivía en pareja no necesitaba a mi familia, estaba con mi    |
| 87.  | pareja; cuando ella se va y regresó me siento raro, ahora regresaste con tu papá, |
| 88.  | ya no estaba acostumbrado estar con papá después de dos años, es obedecer, es     |
| 89.  | regresar como cuando estaba chiquito. La obligación ya no es con mi pareja sino   |
| 90.  | con mis papas.  |
| 91.  | <i>¿En relación con tu hija?</i>  |
| 92.  | La trato igual, -papá" y todo eso, no se siente raro de que diga hija. Me siento  |
| 93.  | orgullosa de tener a mi hija aunque no tenga a su madre a un lado... en su tiempo |
| 94.  | Sí... me enorgullece tener a mi hija.   |
| 95.  | <i>Algunos de su comunidad se quedan en la calle ¿por qué?</i>                    |
| 96.  | Por las drogas, se drogan por la emoción que se siente. la primera vez que        |
| 97.  | probé... mis papás se fueron a Coyoacán no me separaba de ellos, yo me            |
| 98.  | quedaba solo en la casa, yo no conocía la droga uno de mis amigos... la           |
| 99.  | probé a que -ehido"... "la mona"... olía algo rico sentía -ehido", -mota"         |
| 100. | probé no me gusto.... a mí me gustaba porque olía rico, yo tuve problemas         |
| 101. | por la droga... me gustó la sensación   |
| 102. | <i>¿Alguna vez se saliste de tu casa?</i>   |
| 103. | Una vez me salí una noche, un día... Regreso porque recuerde a la familia...      |
| 104. | lo más importante aprendido de la familia... ser cuidadoso... como respetar a     |
| 105. | uno, cómo hacer tus cosas, lo que haces mal hay que hacerlo bien... no hay que    |
| 106. | hacer cosas malas... a trabajar mucho... De mi hermano he aprendido               |
| 107. | mucho, abandono a sus papás, yo no quisiera hacer eso, es lo que me dio mi        |
| 108. | hermano... Mi hermana es bien trabajadora y es una niña es lo que me da a         |
| 109. | entender... e mi mamá también, es bien trabajadora aprendió a hacer muñecas, me   |
| 110. | ha enseñado mucho de cómo trabajar para nunca morir de hambre; si no sé           |
| 111. | hacer muñecas, con mi papá ser albañil o trabajador como hacer un oficio si no    |
| 112. | tengo chamba de albañilería tengo... es lo que me enorgullece de él. Cada uno     |
| 113. | de ellos me ha enseñado a cómo sobrevivir... mi mamá sabe hacer                   |
| 114. | artesanía yo sé hacer artesanía, mi papa sabe construir yo también sé un poco     |
| 115. | construir, mi hermana yo la miro sabe trabajar sabe vender, si un día no tengo de |
| 116. | una cosa tengo lo otro, no me voy a morir de hambre.                              |
| 117. | <i>Del pueblo aprendió...</i>   |
| 118. | ...veo a la gente como sufre allá, salir adelante.... ver a la gente así, nada    |
| 119. | de comida, ver a la gente descalzos... ser fuerte, ser más fuerte por la          |
| 120. | pobreza, a mí me ha hecho cambiar muchas cosas.                                   |
| 121. | Me acuerdo de un tiempo en que no teníamos nada, empezamos a luchar, a luchar     |
| 122. | ya tenemos una casita, ya no andamos descalzos, ya sé hablar más español es el    |
| 123. | cambio salir del pueblo. Yo pienso que si no has salido del pueblo para acá, que  |
| 124. | no conoces que no quieres hablar el español... el pueblo casi me sacó de ahí      |
| 125. | para que yo aprendiera a crecer, yo no me avergüenzo de mi pueblo, me siento      |

|      |   |
|------|---|
| 126. | orgullosa, es bonito no es como aquí en México; allá no hay contaminación, no hay       |
| 127. | peleas... que ya robaron a alguien... Es bien tranquilo es lo que me gusta de mi        |
| 128. | pueblo, es lo que he aprendido allá para llegar aquí y respetar a la gente así como     |
| 129. | allá, aquí tienes que respetar.   |
| 130. | <i>¿Qué aprendió el tiempo que se drogaba?</i>  |
| 131. | Muchas cosas, lo malo, mamá ya sentía que no era yo, ahora entiendo que las             |
| 132. | drogas son una ilusión nada más, bonito, sientes que lo estás haciendo bien,            |
| 133. | ... Cuando ya estás en el abismo vas perdiendo a tu familia, mis abuelitos ya no        |
| 134. | me querían por la droga..., es normal... La gente no lo ve bien con mis amigos del      |
| 135. | pueblo cada ocho días nos íbamos a los bailes, cada domingo nos ponemos bien            |
| 136. | -ehidos". La gente decía son bien mariguanos, te critican mucho..., te sientes peor, se |
| 137. | ve mal.   |
| 138. | <i>¿Qué significan para él los abuelos?</i>   |
| 139. | Por parte de papá. Gracias a mis abuelos tengo dónde vivir. Cuando voy para             |
| 140. | allá mis abuelos son como mis papás, me dan de comer... Mi abuelita me da               |
| 141. | de comer todo lo que quiero... a la hora que llegue: -tienes                            |
| 142. | hambre"...  |
| 143. | <i>¿Trabajaste en un restaurante, qué hacías ahí?</i>                                   |
| 144. | Aprendí a cocinar, los camarones, mariscos... no le                                     |
| 145. | gustó a los patrones si lo hacía rápido había unos... aquí aprendí a cocinar            |
| 146. | todo tipo de comida...  |
| 147. | Abuelos por parte de mamá no viven, son importantes los abuelos por parte de            |
| 148. | papá.   |
| 149. | <i>¿Qué le hubiera gustado aprender?</i>  |
| 150. | Me hubiera gustado aprender un deporte, la lucha libre. Mi mamá dice que estoy          |
| 151. | loco... Me hubiera gustado pelear, me gustan las pesas                                  |
| 152. | ... no es fácil se necesita dinero, estoy trabajando, llego                             |
| 153. | tarde, ir a entrenar... se ve que se siente bonito, por la pelea a                      |
| 154. | mí me gusta, me gusta cómo brincan, cómo gritan, me gusta el extremo.                   |
| 155. | <i>¿Qué papel es más importante el del hombre o el de la mujer?</i>                     |
| 156. | La mujer no es como aquí... allá trabaja más el hombre, la                              |
| 157. | mujer está en casa. Aquí no, tiene otro papel, llega a buscar trabajo, aunque sea       |
| 158. | de cocina... para los hombres era más fácil.  |
| 159. | Escuela, mi mamá no fue a la escuela, mi papá... como que                               |
| 160. | las mujeres tenían más tiempo, después nos ayudaban...                                  |
| 161. | <i>Cambio de la ciudad y Santiago</i>   |
| 162. | Allá puedes salir... Aquí apenas una corridita y te agarran, allá puedes hacer          |
| 163. | lo que quieras; acá hay que pedir permiso por cualquier cosa, allá no, pagar la         |
| 164. | casa a la delegación, allá no. Hay mucha diferencia.                                    |
| 165. | Aquí venden más cosas, allá no. También hay cambios allá, muchos se van al              |
| 166. | abasto, a comprar casas.... Muchos cambios, la gente que viene a                        |
| 167. | México se lleva lo de aquí, se sienten la gran cosa, si ahorita me voy para allá,       |
| 168. | compro buena ropa...  |

|      |  |
|------|--|
| 169. | Las mujeres se visten tradicional, siempre lo utilizan, mamá se cambia cuando              |
| 170. | llega ella tiene toda su ropa, su capa... Una tía si se viste así, siempre                 |
| 171. | anda así.  |
| 172. | Hablan otomí en la casa, en la plaza con tus amigos, hablas español.                       |
| 173. | Al encontrarse los que van al gabacho, aquí y en el pueblo: los del gabacho se             |
| 174. | sienten más superiores; algunos hablan un poco de inglés, porque traen más                 |
| 175. | dinero ya ni conocen quién es su gente; a veces ni le hablan a uno. A veces                |
| 176. | chocan.  |
| 177. | Si llego con un chavo que no sale de allá y le presumo mis cosas, a lo mejor se            |
| 178. | molesta...   |
| 179. | Llevar las costumbres allá se cambia mucho también y a la moda de los -emos"               |
| 180. | ya está llegando al pueblo... ropa, otros a ser cholillos, otros usan                      |
| 181. | ropa normales, cada temporada que pasa uno aquí cuando hay moda esos chavos                |
| 182. | llevan las modas allá, por eso cambian las cosas.  |
| 183. | ... A la fiesta del 25 de julio van todos, vienen los de Aguascalientes, San Luis,         |
| 184. | Guadalajara, México, gabacho no.   |
| 185. | ... En la fiesta hay juegos, carpas, cohetes, castillo. Son dos días 25 y 26 de julio.     |
| 186. | Hay comida típica: guajolote, mole rojo, puerco: carnitas arroz. Beber cerveza,            |
| 187. | pulque.  |
| 188. | El 25 la gente va a divertirse a tomar.  |
| 189. | No hay cantinas, hay carpas para mujeres y hombres para los que quieran tomar,             |
| 190. | no pasa nada.  |
| 191. | Relaciones sexuales: ...hombres a los 15 años se estrena con las mujeres de                |
| 192. | pueblo, si la chava quiere y el también no hay problema. Las mujeres a los 14              |
| 193. | años no se ven mal. No hay edad para casarse, no importa las edades entre la               |
| 194. | pareja, si la chavita quiere.  |
| 195. | Se hace fiesta de 18 años a las mujeres  |
| 196. | De lo que cree la gente... Hay católicos y evangélicos                                     |
| 197. | no hay rituales  |
| 198. | <i>Parto</i> : las mismas mujeres, parteras entre la familia. Mamá e hija, primas, algunas |
| 199. | nacen en casa o en la clínica hay un doctor.   |
| 200. | <i>J. hace mención de su hija y expresa...</i> si hubiera sido niño..., lo hubiera querido |
| 201. | más... Un varón es mejor que una niña, porque a un niño le                                 |
| 202. | puedes decir muchas cosas, a la niña le enseña la familia...                               |
| 203. | Peor delito: matar, violar, los encierran, la autoridad los persigue.                      |
| 204. | El chisme del drogadicto de la prostituta habla mucho de uno.                              |
| 205. | De los homosexuales se burlan.   |
| 206. | En la Zona Rosa me da asco... Ellos en su naturaleza no me puedo meter en su               |
| 207. | vida, con que me respeten y te respeta, yo no puedo hablar mal de ellos. Tu nunca          |
| 208. | sabes cuándo va a ser el tiempo en que vas a tener un hijo, así y entonces que vas         |
| 209. | ha hacer....   |
| 210. | <i>Droga allá</i> : mujeres se drogan se ven mal también, si un hombre se ve mal,          |
| 211. | imagínate una mujer, la gente dice es una muchacha, no es un hombre no es igual            |

|      |  |
|------|--|
| 212. | que aquí, se molestan un poquito... si es una mujer y tiene un hijo sale             |
| 213. | mal...   |
| 214. | Infidelidad en el hombre, se ve mal, más en la mujer. El hombre se puede evitar      |
| 215. | y salir de su casa está en su casa, la mujer es más pretexto, la casa de mama, de    |
| 216. | la tía... El hombre no..., porque trabaja no está en su casa... Es complicado.       |
| 217. | Maltrato físico a la mujer casi no hay... cuando se tiene una falta a la mujer se    |
| 218. | le dice al esposo, si la falta es de ella, va el esposo con el papá de la muchacha y |
| 219. | es que se porta mal, la regañan. Si el muchacho lo hace mal no da gasto y le pega,   |
| 220. | bajan a la delegación.   |

**ANEXO.  
ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA.**

|  |  |
|--|--|
| <p>Migración para conseguir sustento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si no se tiene trabajo se sale a buscar oportunidades de ganar dinero.</li> </ul> | ... Me dedico al campo en Ixtapaluca... A realizar la pizca de lechuga; ahí nos                  |
|  | Quedamos; <u>es un empleo temporal</u> (15 días)... El patrón <u>los lleva a donde estaba la</u> |
|  | <u>siembra. recorridos de 8 a 15 días. Dolores de Hidalgo. Guanajuato. Zacatecas.</u> El         |
|  | patrón sólo llega a comprar la cosecha y por eso contrata a la gente para la pizca,              |
|  | embolsar... torton, y de ahí vamos a otro terreno y a otro.                                      |
|  | Luego si mi familia... está en Santiago, o me voy para allá... <u>o me voy solo...</u>           |
|  | <u>Mi papá va conmigo.</u>   |
| <p>El varón aprende del papá la actividad laboral.</p>   | <i>¿En donde conoce a la mamá de su niña?</i>  |
|  | Aquí en México, DF, en el predio, es de Santiago de la misma comunidad... es la                  |
|  | mamá de mi hija...   |
|  | <i>Relación de pareja</i>  |
| <p>La relación de pareja un acuerdo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ella está de acuerdo y luego vas a ver a la familia.</li> </ul>                    | <u>Te la robas. te la llevas a tu casa; después de 4 a 5 días se va a ver a la familia de</u>    |
|  | <u>ella. con ella. Y es lo que diga la muchacha...</u>   |
|  | A los 15 y 16 años se casan los hombres, las mujeres desde los 13 y 14 años.                     |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>Rol de género.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los hijos se quedan con la familia del esposo, cuando existe separación.</li> </ul>   |  | Me juntan porque queda embarazada, nos juntamos. La relación duró dos años,                |
|  |  | después hubo problemas... <u>A la niña se la quería llevar... No te la vas a llevar.</u>   |
|  |  | <u>no tienes dónde quedarte... Luego tu mamá tiene otros hijos. y no tienes una casa.</u>  |
|  |  | <u>en cambio yo ya tengo la casa: además tengo a mi hermana y... ella puede hacer su</u>   |
|  |  | gusto... Delegación... la chava si me  |
|  |  | quería... llegamos al DIF...   |
|  |  | Ella no ha llamado, ella se fue allá...  |
|  |  | <i>La niña se incorpora a su familia...</i> mi hermano sí la conoció, la quieren           |
|  |  | mucho  |
|  |  | <i>Construcción del hombre–mujer</i>   |
| <p>Rol de género e identidad masculina identidad femenina.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El hombre debe trabajar y ganar el sustento, la mujer debe hacer los quehaceres de la casa.</li> </ul> |  | <u>Un hombre debe trabajar, saber labrar la tierra, ganarse los sueldos. Lo que más le</u> |
|  |  | <u>importa a la gente es que sea trabajador, no se drogue, no tome, bueno que sí</u>       |
|  |  | <u>tome pero, de vez en cuando, que trabaje...</u>   |
|  |  | <u>Una mujer cuando le dijeron... que no estuviera de aquí para allá. Nada más</u>         |
|  |  | <u>en sus quehaceres, que te hiciera de comer, que te lavara tu ropa para cuando</u>       |
|  |  | <u>llegas de trabajar...</u>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>Aprendizajes escolares problema con la lengua.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Existe un choque entre la lengua que se aprende en el origen familiar y los saberes de la escuela.</li> </ul> |  | Casarse a cualquier edad nada más por el civil, por la iglesia a los 18 aunque ya        |
|  |  | tengan hijos.  |
|  |  | Por el bautizo de hijos se casan...  |
|  |  | Para el control de la natalidad se utilizan condones, pastillas                          |
|  |  | <u>No importa la edad para estar en pareja</u>   |
|  |  | <u>La edad para tener relaciones sexuales no importa</u>                                 |
|  |  | <i>Educación</i>   |
|  |  | <u>Estudí la primaria en Santiago... Los maestros enseñaban en español, sí entiendo</u>  |
|  |  | <u>completamente el otomí. Cuando entré a la primaria hablaba en español porque yo</u>   |
|  |  | <u>venía a México, y sí lo entendía un poco, sí me confundía con las letras.</u>         |
|  |  | <u>Algunos maestros eran de San Ildefonso, algunos hablaban otomí, otros no pero sí</u>  |
|  |  | <u>entendían se decíamos " "</u>   |
|  |  | <u>... por el español enseñaban unas letras y yo las no entendía, yo aprendí aquí en</u> |
|  |  | México porque estudié un año aquí, estudié en la Emilio Carranza en la colonia Roma.     |
|  | <u>Estudí ahí de quinto a sexto año, este.... más avanzado aquí que allá; me costaba trabajo</u> |  |
|  | <u>hablar con ellos, comunicarme con ellos. Estaba acostumbrado a mis compañeros</u>             |  |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>Aprendizajes étnicos y aprendizajes urbanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La escuela es un ejemplo del choque entre las dos culturas a través del grupo escolar.</li> <li>La identidad indígena contribuye a comprender el proceso histórico, por los aprendizajes en la familia a través de la cultura étnica.</li> </ul> |  | <u>de allá, hablan otomí además todos se conocen, aquí no.</u>                        |
|   |  | <u>Era el único otomí,</u> el maestro...dio una beca, lo que no me gustó son los      |
|   |  | <u>compañeros se burlaban de mí. porque era un indio...</u>                           |
|   |  | Matemáticas más difícil, no me gustó nunca.   |
|   |  | La más sencilla, español.   |
|   |  | <u>La que más me gustaba historia, porque me metía en la mente cómo era el pasado</u> |
|   |  | <u>y como yo soy de pueblo, y cuando iba a mi pueblo decía esto pasó aquí.</u>        |
|   |  | <i>¿Qué pensaba de otros grupos indígenas?</i>  |
|   |  | Cómo se comunican ellos, si <u>yo me comunico con mi lengua con ellos, cómo</u>       |
|   |  | <u>quisiera aprender otra lengua</u>  |
|   |  | <i>¿Qué tanto la gente de comunidad se da cuenta de otras comunidades indígenas?</i>  |
|   |  | Se dan cuenta de eso porque mucha familia mucha gente del pueblo sale... Que          |
|   |  | estarán diciendo ellos, qué se comentarán.  |
|   |  | <i>¿Han estado cerca los mazahuas con los otomíes?</i>                                |
|   |  | No hay cercanía entre mazahuas y otomíes.   |
|   | La persona que los representa los pone... no es cultura. |   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>Los aprendizajes que permiten sobrevivir y los que permiten mejorar condiciones de vida.</p> <p>Rol de género, aprendizaje étnico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La mujer se va a la casa del hombre si va a formar pareja y es la suegra la que la aprueba.</li> </ul> |  | <i>¿Se puede casar de manera abierta una otomí con alguien de afuera?</i>                |
|   |  | Sí, no hay problemas. <u>Antes sí había problemas.</u> Yo siento que si la relación con  |
|   |  | ellos, si no son del pueblo por ejemplo una de Oaxaca con uno de Querétaro y             |
|   |  | queda embarazada, el muchacho tiene que vivir allá (de donde es ella)... La              |
|   |  | muchacha, una chaparrita, su esposo no era de aquí, y la abandonó, ya se fue la          |
|   |  | dejó con dos hijas.  |
|   |  | <i>¿Qué venden normalmente?</i>  |
|   |  | <u>Mi mamá vende las muñecas. los collares los compra: los morralitos son del</u>        |
|   |  | <u>pueblo. pero de Oaxaca. Chiapas. como los venden en el centro.</u>                    |
|   |  | <i>¿Cómo es más común, que se vayan a la casa de la familia de él o de ella?</i>         |
|   |  | <u>A la casa del hombre: si te vas a la casa de tu esposa no sabes cómo le caigas a</u>  |
|   |  | <u>sus hermanos. Piensan que eres un arrimado y empiezan los problemas. Cuando</u>       |
|   |  | <u>estás en tu casa, ya no te dicen nada.</u>  |
|   |  | <u>Para recibirla hay que conocerla primero. si se porta mal, no hace bien las cosas</u> |
|   | <u>va -pa" fuera. la suegra tiene que aprobarla.</u> |  |
|   | Para la intimidad cada quien en su cuarto...         |  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>La mujer como pilar de la familia, como soporte.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La madre es soporte de la familia, aun con el esposo.</li> </ul> |   | ¿Qué tan importante es la mamá?   |
|   |   | Desde mi punto de vista los dos, si mi mamá no vende nada..... papá y mamá              |
|   |   | son importantes...económico... <u>Si mi papá no tiene trabajo</u>                       |
|   |   | <u>sabemos que mamá está ahí</u> ...Ahorita que no hay venta... yo me                   |
|   |   | lo que veo que mi papá salió a trabajar, mi mamá... también es el ultimo día            |
|   |   | que trabaja allá y vamos a ver cómo va a estar la cosa.                                 |
|   |   | ¿Cómo se ha sentido después de haber sido casado y regresar a la familia?               |
|   |   | Cambió mucho, cuando vivía en pareja no necesitaba a mi familia; estaba con mi          |
|   |   | pareja, cuando ella se va y regreso, me siento raro. Ahora regresaste con tu papá,      |
|   |   | ya no estaba acostumbrado estar con papá después de dos años, <u>es obedecer es</u>     |
| <p>Los hijos y la madre tienen un</p>   |   | <u>regresar como cuando estaba chiquito. La obligación ya no es con mi pareja sino</u>  |
|   |   | <u>con mis papás.</u>   |
|   |   | ¿En relación con tu hija?   |
|   |   | La trato igual, -papá" y todo eso, no se siente raro de que diga hija. <u>Me siento</u> |
|   | <u>orgulloso de tener a mi hija.</u> aunque no tenga a su madre a un lado... En su tiempo |   |
|   | sí..., <u>me enorgullece tener a mi hija.</u>   |   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| significado especial.  |  | <i>Algunos de su comunidad se quedan en la calle ¿por qué?</i>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Le produce orgullo tener un hijo</li> </ul>   |  | <u>Por las drogas</u> , se drogan por <u>la emoción que se siente. la primera vez que probé...mis papás se fueron a Coyoacán; no me separaba de ellos. Yo me quedaba solo en la casa, yo no conocía la droga uno de mis amigos...</u> La   |
| <p>Droga y soledad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Al sentirse solo y sin actividad se propicia que se use la droga, la comunidad no le sirve de contención en la ciudad.</li> </ul>   |  | <u>probé a que -ehido"... la -mona"...olía algo rico sentía -ehido", -mota"</u><br><u>probé no me gustó... a mí me gustaba porque olía rico, yo tuve problemas por la droga... me gustó la sensación.</u><br><i>¿Alguna vez saliste de tu casa?</i><br>Una vez me salí una noche, un día... Regreso <u>porque recuerde a la familia...</u>   |
| <p>La figura madre, es importante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La imagen de la familia ayuda para no permanecer en la calle y para regresar.</li> <li>Con ella se aprende a respetar, el papel de la mujer, a trabajar no morirme de hambre.</li> </ul> |  | <u>lo más importante aprendido de la familia... ser cuidadoso... cómo respetar a uno, cómo hacer tus cosas, lo que haces mal hay que hacerlo bien... no hay que hacer cosas malas... a trabajar mucho... De mi hermano he aprendido mucho, abandonó a sus papás, yo no quisiera hacer eso, es lo que me dio mi hermano... <u>Mi hermana es bien trabajadora y es una niña, es lo que me da a entender... e mi mamá también es bien trabajadora aprendió a hacer muñecas, me ha enseñado mucho de <u>cómo trabajar para nunca morirme de hambre</u> si no sé</u> </u> |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <p>Aprendizajes étnicos y analógicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con el papá el hombre aprende un oficio, a sobrevivir.</li> <li>• Se puede desarrollar las actividades de un oficio aprendido del padre o la labor de la madre.</li> </ul> |   | hacer muñecas, <u>con mi papá ser albañil o trabajador, como hacer un oficio si no</u>     |  |
|   |   | <u>tengo chamba de albañilería tengo... Es lo que me enorgullece de él.</u> Cada uno       |  |
|   |   | de ellos <u>me ha enseñado a cómo sobrevivir... Mi mamá sabe hacer</u>                     |  |
|   |   | <u>artesanía yo sé hacer artesanía, mi papá sabe construir yo también sé un poco</u>       |  |
|   |   | <u>construir, mi hermana yo la miro, sabe trabajar, sabe vender, si un día no tengo de</u> |  |
|   |   | <u>una cosa tengo lo otro, no me voy a morir de hambre.</u>                                |  |
|   |   | <i>Del pueblo aprendió...</i>  |  |
|   |   | ... <u>Veo a la gente cómo sufre allá, salir adelante...</u> ver a la gente así, nada      |  |
|   | <p>Estatus.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al migrar se cambia de estatus y de condición económica, la pobreza se vive en el pueblo, en la ciudad mejores condiciones de vida. Se tiene que salir del pueblo para aprender a crecer.</li> </ul> |  | de comida, <u>ver a la gente descalzos...</u> <u>Ser fuerte, ser más fuerte por la</u> |
|   |   |  | pobreza, a mí me ha hecho cambiar muchas cosas.  |
|   |   | Me acuerdo de un tiempo en que <u>no teníamos nada, empezamos a luchar, a luchar</u>       |  |
|   |   | <u>ya tenemos una casita, ya no andamos descalzos, ya sé hablar más español.</u> Es el     |  |
|   |   | <u>cambio salir del pueblo. Yo pienso que si no has salido del pueblo para acá, que</u>    |  |
|   |   | no conoces que no quieres hablar el español... <u>El pueblo casi me sacó de ahí</u>        |  |
|   |   | <u>para que yo aprendiera a crecer,</u> yo no me avergüenzo de mi pueblo; me siento        |  |
|   |   | orgullosa, es bonito no es como aquí en México. Allá no hay contaminación, <u>no hay</u>   |  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>Cultura de origen contra cultura urbana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se ve una diferencia entre en el pueblo y la ciudad por su forma de ser y estar en ellas, en cada una se observa ventajas y desventajas, que una se refieren al la manera de supervivencia y la otra la tranquilidad de vivir sin conflictos.</li> </ul> |   | <u>peleas... que ya robaron a alguien... Es bien tranquilo, es lo que me gusta de mi</u>        |
|   |   | <u>pueblo; es lo que he aprendido allá para llegar aquí y respetar a la gente, así como</u>     |
|   |   | allá, aquí tienes que respetar.   |
|   |   | <i>¿Qué aprendió durante el tiempo en que se drogaba?</i>                                       |
|   |   | Muchas cosas, lo malo, <u>mamá ya sentía que no era yo</u> . Ahora entiendo que las             |
|   |   | <u>drogas son una ilusión nada más. Bonito, sientes que lo estás haciendo bien.</u>             |
|   |   | <u>.....cuando ya estás en el abismo vas perdiendo a tu familia, mis abuelitos ya no</u>        |
| <p>La droga y la relación con la familia.</p>   |   | •   |
|   |   | <u>me querían por la droga...</u> Es normal... <u>la gente no lo ve bien</u> con mis amigos del |
|   | pueblo cada 8 días nos íbamos a los bailes. <u>Cada domingo nos ponemos bien</u>                    |   |
|   | <u>ehidos"; la gente decía son bien mariguanos,</u> te critican mucho... <u>Te sientes peor, se</u> |   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Al drogarse se pierde y se pierde a la familia, se rompen los vínculos con la comunidad.</li> </ul> <p>El género para la relación con la familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La extensión de la familia son los abuelos paternos quienes procuran, y sirven de apoyo.</li> </ul> |  | <u>ve mal.</u>   |
|   |  | ¿Qué significan para él los abuelos?   |
|   |  | <u>Por parte de papá. Gracias a mis abuelos tengo a donde vivir.</u> Cuando voy para |
|   |  | allá, mis abuelos son como mis papás, me dan de comer... Mi abuelita me da           |
|   |  | de comer todo lo que quiero...a la hora que llegue: -¿tienes hambre?"...             |
|   |  | .....  |
|   |  | <i>Trabajó en un restaurante, ¿qué hacías ahí?</i>                                   |
|   |  | Aprendí a cocinar, los camarones, mariscos... No le                                  |
|   |  | gustó a los patronos si lo hacía rápido había unos.... <u>aquí aprendí a cocinar</u> |
|   |  | <u>todo tipo de comida...</u>  |
|   |  | Abuelos por parte de mamá no viven, son importantes los abuelos por parte de         |
|   |  | papá.  |
|   |  | <b>¿Qué te hubiera gustado aprender?</b>   |
|   |  | Me hubiera gustado aprender un deporte, la lucha libre. Mi mamá dice que estoy       |
|   | loco... Me hubiera gustado pelear, me gustan las pesas.    |  |
|   | ...No es fácil se necesita dinero, estoy trabajando, llevo |  |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>Rol de género: contraste entre la cultura urbana y cultura étnica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En el pueblo la mujer apoya desde la casa dedicándose a actividades en el hogar y en la ciudad la labor es productiva económicamente hablando, se dedica al comercio.</li> </ul> |  | tarde, ir a entrenar ... Se ve que se siente bonito, por la pelea a                      |
|   |  | mí me gusta, me gusta cómo brincan, cómo gritan, me gusta el extremo.                    |
|   |  | <i>¿Qué papel es más importante el del hombre o el de la mujer?</i>                      |
|   |  | <u>La mujer no es como aquí... allá trabaja más el hombre, la</u>                        |
|   |  | <u>mujer está en casa. Aquí no, tiene otro papel, llega a buscar trabajo, aunque sea</u> |
|   |  | <u>de cocina... para los hombres era más fácil.</u>                                      |
|   |  | <u>Escuela, mi mamá no fue a la escuela, mi papá... como que</u>                         |
|   |  | <u>las mujeres tenían más tiempo, después nos ayudaban...</u>                            |
|   |  | <i>Cambio de la ciudad y Santiago</i>  |
|   |  | Allá puedes salir... <u>aquí apenas una corridita y te agarran. Allá puedes hacer</u>    |
|   |  | <u>lo que quieras; acá hay que pedir permiso por cualquier cosa, haya no, pagar la</u>   |
|   |  | casa a la delegación allá no. Hay mucha diferencia.                                      |
|   |  | <u>Aquí venden más cosas, allá no. También hay cambios allá; muchos se van al</u>        |
|   | abasto, a comprar cosas... <u>Muchos cambios, la gente que viene a</u>                   |  |
|   | México <u>se lleva lo de aquí, se sienten la gran cosa. Si ahorita me voy para allá,</u> |  |
| Relación con las Instituciones.   |  | <u>compro buena ropa...</u>  |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>estigma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En la ciudad la relación con la autoridad les hace sentir oprimidos y acusados de delincuencia.</li> </ul> <p>Cambio de estatus por migración. Otros aprendizajes. Rol de género.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Al cambiar de residencia se cambia de estatus por tener más dinero y por su comportamiento. La mujer permanece desde su cultura con su forma de vestir.</li> </ul> <p>Contrates entre cultura de origen y cultura urbana: lugar con los cuates.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La lengua de origen de habla en la casa, pero en la calle con los “cuates”, se habla el español.</li> <li>La lengua, el vestido, el dinero hacen un contrate entre la cultura de origen la</li> </ul> |  | <u>Las mujeres se visten tradicional, siempre lo utilizan. Mamá se cambia cuando</u>   |
|   |  | <u>llega; ella tiene toda su ropa, su capa... Una tía sí se viste así, siempre</u>     |
|   |  | <u>anda así.</u>   |
|   |  | <u>Hablan otomí en la casa, en la plaza con tus amigos hablas español.</u>             |
|   |  | Al encontrarse los que van al gabacho, aquí y en el pueblo: <u>los del gabacho se</u>  |
|   |  | <u>sienten más superiores. Algunos hablan un poco de inglés,</u> porque traen más      |
|   |  | dinero ya ni conocen quién es su gente, a veces ni le hablan a uno. A veces            |
|   |  | chocan.  |
|   |  | <u>Si llego con un chavo que no sale de allá y le presumo mis cosas, a lo mejor se</u> |
|   |  | <u>molesta...</u>  |
|   |  | Llevar las costumbres allá se cambia mucho también, y a <u>la moda de los -emos”</u>   |
|   |  | <u>ya está llegando al pueblo... ropa, otros a ser cholillos, otros usan</u>           |
|   |  | <u>ropa normales,</u> cada temporada que pasa uno aquí cuando hay moda esos chavos     |
|   | <u>llevan las modas allá. Por eso cambian las cosas.</u>                           |  |
|   | ... A la fiesta del 25 de julio van todos, vienen los de Aguascalientes, San Luis, |  |
|   | Guadalajara, México, <u>gabacho no.</u>  |  |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>cultura urbana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe una lucha por ocultar o disfrazar la cultura de origen, por el estigma que se identifica.</li> <li>• La nueva construcción de identidad por el proceso de migración sería una construcción aprendida de identidad aprendida urbano ñha ñhu.</li> </ul> |  | ...En la fiesta hay juegos, carpas, cohetes, castillo. son dos días 25 y 26 de julio,     |
|   |  | hay comida típica: guajolote, mole rojo, puerco: carnitas arroz. Beber cerveza,           |
|   |  | pulque.   |
|   |  | <u>El 25 la gente va a divertirse a tomar.</u>  |
|   |  | No hay cantinas hay carpas para mujeres y hombres para los que quieran tomar,             |
|   |  | no pasa nada.   |
|   |  | Relaciones sexuales: ...hombres a los 15 años se estrena con las mujeres de               |
|   |  | pueblo, si la chava quiere y el también no hay problema. Las mujeres a los 14             |
|   |  | años no se ven mal. No hay edad para casarse, no importa las edades entre la              |
|   |  | pareja, si la chavita quiere.   |
|   |  | Se hace fiesta de 18 años a las mujeres   |
|   |  | De lo que cree la gente... Hay católicos y evangélicos,                                   |
|   |  | no hay rituales   |
|   |  | <u>Parto: las mismas mujeres, parteras entre la familia. Mamá e hija, primas. Algunas</u> |
|   | <u>nacen en casa o en la clínica hay un doctor.</u>  |   |
|   | <i>J. hace mención de su hija y expresa... <u>Si hubiera sido niño... lo hubiera querido</u></i> |   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>Rol de género. Cultura étnica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La herencia del hijo y el aprendizaje del padre.</li> <li>• Al varón le enseña el padre a ser lo que es, y a la mujer le enseña la familia.</li> </ul> |  | <u>más... Un varón es mejor que una niña, porque a un niño le</u>                             |
|   |  | <u>puedes decir muchas cosas, a la niña le enseña la familia...</u>                           |
|   |  | Peor delito: matar, violar, los encierran, la autoridad los persigue.                         |
|   |  | El chisme del drogadicto de la prostituta habla mucho de uno.                                 |
|   |  | De los homosexuales se burlan.  |
|   |  | En La Zona Rosa me da asco..., ellos en su naturaleza no me puedo meter en su                 |
|   |  | vida, con que me respeten y te respeta. Yo no puedo hablar mal de ellos, tú nunca             |
|   |  | <u>sabes cuándo va a ser el tiempo en que vas a tener un hijo así y entonces qué vas</u>      |
|   |  | <u>ha hacer...</u>  |
|   |  | <i>Droga allá: <u>mujeres se drogan se ven mal también, si un hombre se ve mal,</u></i>       |
|   |  | imagínate una mujer. <u>La gente dice es una muchacha no es un hombre, no es igual</u>        |
|   |  | que aquí, se molestan un poquito... <u>Si es una mujer y tiene un hijo sale</u>               |
|   |  | <u>mal...</u>   |
|   |  | <u>Infidelidad en el hombre, se ve mal,</u> más en la mujer. <u>El hombre se puede evitar</u> |
|   | <u>y salir de su casa está en su casa, la mujer es más pretexto, la casa de mamá, de</u> |   |
| El rol de género determina.   |  | la tía... el hombre no,..... <u>porque trabaja no está en su casa... es complicado.</u>       |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Entre las cosas que se identifican en la identidad de la mujer desde la cultura de origen es la maternidad que le imposibilita para permanecer o ser de la calle, y no convertirse en niña de y en la calle, y por ello no se puede drogar, por el papel que desempeña.</li> </ul> |  | <u>Maltrato físico a la mujer casi no hay... cuando se tiene una falta a la mujer se</u>    |
|   |  | <u>le dice al esposo, si la falta es de ella, va el esposo con el papá de la muchacha y</u> |
|   |  | <u>es que se porta mal, la regañan. Si el muchacho lo hace mal, no da gasto y le pega,</u>  |
|   |  | <u>bajan a la delegación.</u>   |

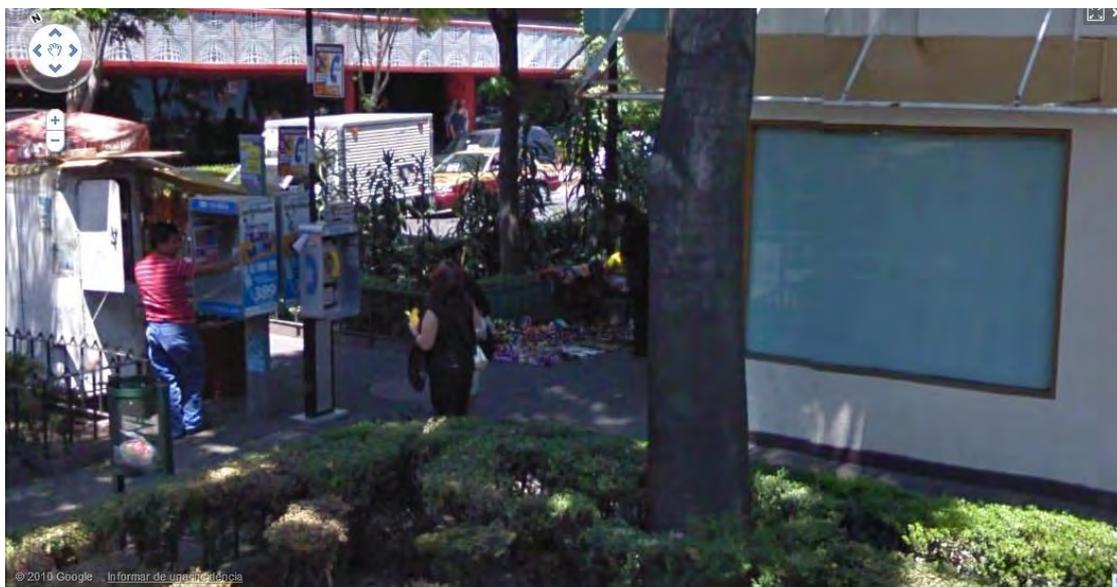
## Entrevista No. 2

—DOÑA I”

FECHA 18-05-09

ORIGEN: SANTIAGO MEXQUITITLAN.

Es una señora de aproximadamente 33 años, que todos los días coloca un puesto de artesanías en la Zona Rosa, en la esquina de Amberes y Hamburgo. A partir de 9:30 o 10 de la mañana se le ve llegar con su nieta y su hija. Comienzan yendo a una de las puertas de la calle de Amberes, que le sirve de bodega. Ahí guarda sus cosas para vender: muñequitas de tela que ella elabora, pulseras de madera, monederos, pequeños rebozos.



Esquina donde trabaja Doña I, Amberes y Hamburgo, Zona Rosa.

— ¿Qué me puede decir de la vida en su pueblo de origen?

— No tenemos trabajo allí; no tenemos dinero; no tenemos terreno. Muchos no tienen por eso salimos así, a la ciudad, para buscar el trabajo. Para buscar de qué comer para vestir. Bueno, pues yo ya tengo mucho tiempo, porque en mi caso no teníamos nada de allá para *trabajar*; entonces, —~~enemos~~” aquí, y tenía yo la escuela..., mis hijos. No tenía yo dinero para comprarle todo lo que me pedían; entonces yo saqué y aquí lo terminaron de estudiar; y pues, así estamos todo tiempo. Más aquí porque allá no tenemos qué comer; y no hay trabajo. Entonces, pues, pues ya —~~enemos~~”, aquí y bueno, pues, este agarré

yo mi puesto mí, como quien dice me sufrí mucho para un puesto... Para un lugar... y ya ahorita ya estoy aquí... Ya, ya aquí sale para comer, aquí sale para mis hijos... Ahorita que ya estamos en un predio, pues ese predio ya está para construir las viviendas...Entonces ese predio ya tenemos 12 año allí; pero con mucho problema no podemos..., este..., no podemos estar tranquilos no y, este... Mucho este... me arrepiento mejor regresar a mi pueblo..., pues este..., pero me regreso no tenemos nada de qué... que para vivir allí. Entonces no mejor hay que..., como quien dice..., pues acá vamos a estar toda la vida; pues así esta..., pues ya ~~venemos~~” aquí... Bueno, no tenemos mucho...; pero pues..., la comida..., o no ganamos mucho también, de poquito..., pues así estamos.

— *¿Usted es de Santiago?*

— Yo soy de Santiago —~~M~~quisititlán”

— *¿Quienes conforman su familia, quiénes están allá?*

— Nada más hora los que están allá pues..., su mamá de mi esposo..., su papá... Bueno, su familia de él... Porque yo no tengo a nadie; nada más mis hermanos, mis tíos... nada más... Ya mi papá, mi mamá, ya no tengo nadie... Ahora nada más la familia de mi esposo se encarga allá. Y..., bueno allá nos dieron un pedazo de terreno. Pero pura casita lo que tenemos; también y yo voy de cada dos meses o cada mes. Ir a ver y regresar, nada más porque no puedo estar ahí; porque hora mis hijos acá están todos...

— *¿Cuántos hijos tienen?*

— Tengo tres... tres... este, pues, este..., dos muchachos y la niña, y una nietecita que ya tengo allí... jajajajaj... Nada más eso tengo...

— *¿Y cuándo usted decide venir a la ciudad de México, lo decide con su esposo?*

— ...Pues los dos lo decidimos que viniéramos aquí, porque, pues mi esposo no hay trabajo para trabajar, su sueldo que ganaba no... no alcanzaba y ya mejor dice... Mejor... Mejor ya vámonos a México y vamos a buscar a ver qué... Y el sí, también trabaja, trabaja en la obra; es albañil. Los dos estamos en el predio..., bueno pues el tiene su trabajo. Trabaja y allí se vienen a vivir, los dos tamos allí... Mi hijo nada más uno y el otro ya va a tener tres años de que se fue en el otro lado; pero no sé nada de él... hubo un año nada más que me hablaba... Pero ahorita ya no...

Porque el teléfono es de mi sobrina... Cada que le hablo contesta mi sobrina... pero él... no sé qué está pasando allá... Ayer apenas le hablé en la noche, me dijo que sí, que sí que sí estaba bien... Pero y le dije, bueno pues yo que..., que bueno mañana me habla... Y no ha hablado todavía... Él va cumplir tres años... Nomás el otro que vive conmigo y las dos niñas... la nieta y mi hija...

— *¿Cuánto años tenía, cuando se vino a la ciudad de México?*

— Uhhhh... Pues desde chiquita me trajeron... Me trajo mi mamá porque, bueno, yo no la conocí. Bueno, me trajo mi papá... Mi mamá no tenía dinero... por eso ya me trajo pa' México. Yo y... mi hermana y mi hermano... Éramos tres entonces; nos trajo pa acá, pa México. Aquí crecimos... Aquí en la calle; aquí dormimos, aquí en la Zona Rosa... Aquí dormimos en esta callecita... Aquí por todo de aquí. Así duramos como unos 15 años, y ya después; ya me bueno..., hasta que me junté con mi esposo... Bueno, ya buscamos una casita, una casita de renta no..., pues ya de ahí; pues este..., pero desde chiquita yo trabajo.... Bueno ya ahorita estoy trabajando; desde chica me enseñaron, desde chiquita me enseñaron, a vender; éste es mi trabajo... ya.

— *¿Quién le enseñó a vender?*

— Pos a mi mamá..., a mi mamá, ¿cómo le enseñó? ¡Eh!... Bueno, pues, ¡Eh! Antes se vendía en el puente y me decía: —~~N~~ pues aquí vas a estar... Y yo voy a estar allá"... y así nos dejaba... Nos daban una, una tablita de triple así..., y entonces dice: —~~U~~stedes se queda allí y yo me voy allá..." Bueno está bien, y ya cuando como a las 12 o 12:30, después, no pues me..., me tengo que levantar, me levantaba yo..., para traer de qué comer, como unas tres veces también...

Pues mi hermano... Mi hermano estaba chico, entonces él ya iba por la comida; y nosotros ya cuando se iba mi mamá a la Merced a surtir..., se quedaba mi hermana, así con su dulce... Y así juntábamos, este... como a las 5 o 5:30 de la mañana ya estábamos por Insurgentes; porque antes... trabajaba mucho temprano la gente... quién sabe si toda así... Ahora no sé... porque me vengo más tarde y ya no es como antes porque aquí nos dormíamos... —Pues cuando comenzaba pasar la gente nosotros teníamos que levantar y dormíamos hasta las 12 de la noche, pues ya no nos dormíamos y entonces ya... Ya así, como ya después, ya me puse a pensar..., con ese dinero que vendemos... hora que está haciendo con mi mamá... Pero ya después me platicó mi mamá..., me dice: —Es el dinero lo estamos juntando, voy a comprar un terreno en mi pueblo; porque nosotros cuando fuimos allá... cuando se murió tu papá..., este..., se murió tu papá... corrieron hora la mamá de mi papá... Le pego mucho a mi mamá; hora tenía una cuñada; les ayudaron todo, le pegaron a mi mamá. —Entonces, ya vino mis abuelita, mis abuelito, mi tío; nos llevaron allá, a su casa; ya estuvimos como unos... no sé cuantos de allí. Y ya de allí ya empezó mi mamá y, bueno, ya fuimos a sacar las cosas y dijo mi mamá: —ya voy a sacar a mis hijos a ver a dónde porque lo tengo que sacar una casa para ellos...” Entonces ya juntamos ese dinero bueno ya... Bueno mi mamá... mandaba dinero a mi abuelito, fue él que compró el terreno; y ya fue él que, que compró para hacer la casa: Y ya después, ya cuando terminó..., ya dijo ya vengan a ver... y ya fuimos y ya este, esa casa... se quedó con mis hermanos. El terreno se quedó con mi hermano y mi hermana también, porque no tuvo hijos. Entonces, pues ya le dieron... cada quien su... ya no hay problema de allí no... Y ya de allí... pues así fuimos desde chiquitas..., y ya después ya..., mamá se volvió a casar. Juntó con un señor y ya nosotros ya no... ya no fui... De toda manera me vine acá a México con una de mis tía... aquí vendiendo chicles, bueno antes no sabía yo hacer eso... Nadie me enseñó..., porque yo lo vi muchas personas que estaban haciendo; entonces yo quería yo..., este aprender, pero una vez vivía una señora aquí. En Santo Domingo hacia la muñecas ya hechas... Los traía así pelonitas sin listone. Y ya una vez dije: —No sé qué voy hacer”. Estaba yo embarazada de mi hijo, el más grande y ya este... ya dejé los chicles... Ya dejé los dulces; hora ya y le dije a mi esposo: —No, yo tengo doscientos pesos con este... yo le voy a comprar

como cinco o seis muñeca... ya le digo... Ah ¿sí?, y ¿quién vende esa muñeca? Una señora que... en Santo Domingo; pero viene que... a la Zona Rosa... ¡Ah bueno!, está bien, y ya compré ese cinco muñecas; de esas de las medianas, y ya después volvió a llegar la señora y trajo grandes... Pero yo nomás lo garré tres... y dije: —ora si ya como que... ya se ve... donde voy a... ya lo hice , no sabía solo puras trensitas como esa... y ya de allí. Este bueno está bien...” Bueno, ya mi hermana, ya la estaba haciendo... Que vivía en Coyoacán y nosotros estábamos aquí y ya le dije...: ”Bueno me hace muñeca chiquita y yo te compro...” ¡Aah bueno!... así está bien, y ya nomás lo compré chiquita; y de allí vendí, unas grandes... en lugar vendí las grandes ... Ya le dije a mi esposo ya vendí, voy a ir al Centro; ya sé dónde vende barato su materiales, voy a comprar poco poquito; compré metro de a metro, y de allí los saqué; y de allí llevaba y vendía los ... Se vendía mucho aquí ... Estaba yo en ese lado, saqué una telita bien chiquita y le dije sí..., sí se vende y ya después ya fui al Centro. Yo no lo compraba lo que pedía el molde, tuve que conseguir el molde para sacar y ya le dije a mi esposo: —~~bra~~ sí ya lo voy hacer”. Ta bueno... ta bien... y yo te ayudo... ¡Ah bueno!, y ya lo ponía yo a coser todo a mano, a mano todo. Desde la patita como está la cabecita... su ropa todo y un día lo cababa yo cinco muñeca diario... Allí me ponía a coser... Llegando la tarde me ponía rellenar y al siguiente día yo me ponía a... yo la traía sin vestido y llegaba y estaba haciendo su vestido y así. Cuando me livié de mi hijo, ya después ya me fui a mi pueblo; ya regresé otra vez y dijo: —~~N~~ pos ora ya pues ya tengo 21 años, mi hijo tiene 20, tengo 21 años haciendo muñequita.... Y muchas veces decía mi mamá... que por qué no compraba material para hacer muñecas... A mí sí me gustaría hacer muñecas y con esa muñeca... Y ya lo marqué y así... Ya después ya lo cosí, y le digo: —~~A~~ora a mis hijas tú no quieres muñeca... yo no quiero hacer nada... Pero si vas a enseñar una cosa por la primera vez no te va a salir bien, pero ya mas adelante... Cuando tu lo vas hacer, ya te va quedando bien... mejor porque así esta...” Mi muñeca la que vendía era muy fea... hójole... Las pobres personas nomás que me compraban... pus...le dijo pero ahorita cuando veo una persona que lo hacen a mano se ve fea su carita pero ahorita se ve con maquina... Hora sí ya se ve más mejor y ya me dijo mi esposo... —Ah pos te voy a comprar una máquina...Dije... stá bien... Ya me compró la máquina y ya este, vivía yo en

Eduardo Molina. Se quemaron el campamento, se quemaron todas las cosas, todas las cosas y ya después esté... No lo volvieron a dar otras de casa de lámina, y ya volvió a compra la máquina y ya me dice mi esposo no pos si... Antes si era dinero esta muñeca... ahorita ya no y mucha gente lo hacía ahorita cualquier gente compra la cosa.... Lo hace y entonces pues ya..., tengo muchos materiales. Tengo de aquí tengo...Mi pueblo trabajo, tengo aquí trabajo, tengo mi maquina allá y tengo mi máquina acá. Tengo dos máquina Singer, duró unos 15 días 20 días allá... Mucha de mi pueblo llega y compra muñeca todo este... Entonces le digo a mi esposo que vamos a llevar material en ese tiempo que estamos allá, vamos hacer muñecas siquiera para el refresco o para comprar algo para comer. Y tengo material allí y tengo material aquí... Todo lo fui aprendiendo... Lo que pasa es que esos materiales no se venden junto; como esta borra venden en Garibaldi. Tienes que buscar a dónde venden más barato, donde vende... porque... este. En el centro está más caro... ( ) Una bolsa está a 40 pesos y de acá en Garibaldi cuesta 35 y también de la ropa, de la muñeca. Como ya estabamo en el Centro, entonces yo dije no este, aquí vende su faldita, allí donde vende su faldita ahí vende el encaje, el estambre, tampoco no vende los listone, los traigo hasta acá. Como se llama está metro Puebla, hasta allá esta su fábrica. Pero nosotros compramos esos de los que ya no sirve de los que ya no sirve, de los... Retacitos, eso es lo más barato, lo más mejor pues está caro... Me di cuenta, fuimos muchos en el Centro y de los que ya sabía, había personas que nos decía...y hay personas que dice... que no sé pos que no sé adónde pero hay personas. Si, quiere hágalo; y yo te lo llevo te lo enseño a dónde es. Si es por tu dinero no te lo voy a pagar y ya fuimo y ya nos enseñaron a dónde vendían los más barato...

Y como esta tela se aquí Santo Domingo, otra persona vino y nos dijo que allá se vende eso; porque si no lo mandabamo con una persona y nos dejaba bien caro el kilo, allá esta a 15 peso y de a la señora lo pagaábamo a 50 peso que es lo triple... Entonces vino una persona y me dijo otra vez... que los que vende, por ejemplo los que ve como nosotros que llega persona y nos dice nos deja barato, le dejamos domicilio y teléfono, es cuando se encuentra la cosas más barata...

Las cuentas... ¡hummm!..., no fui a la escuela; aprendí así nomá hace la cuenta... A mí nadie me enseñó..., como que así..., me preguntan mi hijo... Tú no sabe hacer la cuenta, pero para el dinero tu nunca pierdes; te vas a donde vas... tú nunca te pierdes... Yo no nunca, porque yo tengo preguntar; cómo voy a llegar que si no voy a preguntar. Si lo veo en la calle, pero ni sé cómo se llama, pero yo voy allá pregunto... cómo se llama esa calle y ya me dice y ahí vamo...

Mis hijos le digo, o yo no sé... como que soy inteligente, como que no porque yo voy por donde quiera, pos yo no me pierdo... Porque le digo a mi esposo, desde chiquita yo vengo aquí... Voy en cualquier lado por allá por Neza... Por allá, por todo de allá. Yo creo que si yo no he andado allí, pero todo por allá y ya sé dónde, ya no me pierdo..., ya llego y ya con el domicilio ya llego más rápido. Pregunto uno aprende..., porque sino cómo; ahora me dicen, me dicen no sé, mi esposo si habla... Cuando está tomado era bien necio, pero cuando no está tomado como que se pone nervioso y ahorita que lo agarraron a mi hijo, que lo encerraron en el Reclusorio Norte... porque lo acusaron de que fue un robo, un robo de un auto. Y le digo cómo crees que va a robarse un auto no sabe manejar... Entonces y de allí..., lo busqué un licenciado y entonces le dije a mis hijo si fuera cierto... con que compruebe la persona... La persona nunca nos dio la cara, nunca nos dio la cara con m'ijo. Primera vez que fuimos allá y no se dio la cara conmigo nunca se hablo con él, nunca. Entonces yo digo, lo acusaron nada más... Porque no era cierto, entonces yo le dije mi esposo, una vez que fuimos allá estábamos sentado en un sillón y yo... Entró el acusador y decía, yo escuché nada más, dice, que son indígena; yo escuché. Nada más, hablaba no porque tenía una bolsa pero bordada y le dije a mi esposo. Bueno ya entro no y dice no... que su mamá y su papá de que son indígenas... Entonces ya de allí cuando ya le dije mi esposo a lo mejor son ello y llegó esas personas y le dije que el acusador que estaba y llega esta persona y que hable con nosotros. Y ya no quisieron hablar con nosotros que ya no querían nada con nosotros; entonces yo ya lo vi y el señor se puesto, este nervioso. El señor, el acusador que estaba acusando, m'ijo y no me dejó mi esposo.... Me dice no..., no... Si lo voy a decir, si me da coraje. Entonce me dice mi esposo, tú no sabe leer, pero sabe defender por qué, porque si no era cierto le digo y ya de

allí y ya no me dejó mi esposo. Y ya después me dijeron, me dijo mi esposo, me dijeron que vayan al tribunal mi esposo. No, no quería ir y le digo ¡vamos...! Vamos a preguntar, dice no no voy, a lo mejor tenía miedo, mejor no dice, le digo que yo cuando me dicen que voy allá, me voy allá. Yo si me voy a como horita que estamos, el problema de aquí, el nunca se va. Él no tiene valor. Nomás que esta persona no me quiere dar la cara, si no yo si lo voy a decir, si no lo voy a decir en español, lo voy a decir en otomí, porque el también habla otomí y le digo y dice: —Bueno pues ya vete con la licenciada y ver arreglalo allá”. Por eso yo siempre me voy con la licenciada y el nunca se va, entoce le digo si yo supiera yo leer yo hasta dije..., por qué no me metieron en la escuela cuando yo era chica... Si hubiera yo sabido... yo creo que no iba tener miedo ni a dónde, ni con una persona nomás porque me falta mucho el leer, para leer un papel o para leer algo... Pero para hablar no tengo miedo le digo; ni para hablar ni para sentarme con una persona no tengo miedo le digo solamente que yo..., lo que yo voy hacer yo no me voy a esconder. Pero si la persona me provoca también lo tengo que desquitarme con ello, pos este así mi esposo como que no tiene valor...

Mucho me dicen bueno, muchas personas ya he platicado de aquí no pos ustedes tienen, ustedes tienen muncho, tiene que hacer caso los autoridades porque, porque nosotros, somos iguales. Hora si tú ofendes, tú derecho, tú tienes que responder para esa persona, porque, porque ustedes valen más de lo que son de aquí. Los indígenas valen más, valen más... Porque una vez pasa una señora, me tiró mi muñeca y yo le dije levántalo por favor y sabe lo que me dijo ella... una grosería pero... Perdón por la palabre, me dijo —vayan a chingar su madre pinche india”. Y le digo sabes que si no fuera por los indios no ibas a comer ni un pedazo de tortilla ni un plato de frijol; gracias a Dios que los indios, los indígenas esas son las que esta, está este, está sembrando todo eso. Por eso ustedes comen, luego vino la señora de allí y luego dice: —chinguen a su madre”... Ya iban hasta allá. Mejor me dio pena porque estaba muy..., y la señora que estaba allí vio lo que hizo entonces dijo: —pinches viejas pendejas... indias vayan a chingar a su puta madre dijo...” Entonces dijo la señora usted onde salió fue allí cuando se calmó y ya se fue. Entonces me dice una señora que venía me dice, dígame ....dígame también... Pinche vieja no vale

nada, ustedes valen más; si quiere vaya donde quiere y tiene que hacer justicia, porque ustedes valen más como te dice... La india no sabe hablar, no sabe defender... por eso te dice lo que ella quiere a pos si le digo... Entonces no dice vaya también, vaya a demandarlo, tienes que respetar como persona, como indígena...

*Se apropia siempre de un comportamiento dotado de un contenido de valor concreto y socialmente significativo y de una carga más o menos ideológica: es decir, asume su propia conducta bajo modos de comportamiento que poseen en un contenido el valor social y un alcance ideológico (Heller 2002).*

Y así me dijo... Muchas personas pasan aquí y me dicen así, o yo les cuento mis problemas que tengo y luego voy a la autoridad; no me hace caso, voy acá y no me hace caso como si fuera que no hay nada. Si fuera que no ha pasado nada y dice hasta que no va haber... Dice es cuando va haber justicia porque, porque ya va ser demasiado tarde pos yo veo mi familia ya va ver cuándo cuándo va haber un justicia... Entonces dice no ni un golpe es delito y en todo lo que se tiene que hacer esa persona. Ese es un delito, esa personas tu sales diario buscas para comer... No le pide su dinero esa persona y no tiene por qué insultar; diario o cada tarde o mañana tú porque sale..., tú vaya a denunciar; no pero es que ya no me hacen caso... Vayan derechos humanos..., y ahí sí como mucho pasa en la televisión que en el derechos humanos. Es, este, los ta apoyando; bueno la persona que... Me jui un vez, mi hermana siempre va allí; entonces con nosotros ya sabemos que donde hay donde no hay justicia. Pero como esas personas que están acá, es que esas personas sabe la licenciada que vino que no va a dar la cara nada más puro escrito. Trae dos licenciado pues ese licenciado los que hace y esa persona como si fuera que no hace nada, por eso yo..., ése es mi problema de lo que no también en el pueblo así está las personas se va ir a denunciar... No hay nada..., no hay nada... Es como aquí solamente ya cuando pasamos vamos en el municipio de Amealco, hora sí allí hay justicia se tiene que reglar, por eso allá en mi pueblo los delegados que están allá.... porqué mucha gente se va y le pide... van hacer justicia o no pasamos a Amealco. No, no, no, ya pase se

tiene que definir aquí pero hora sí; hora si ya hace justicia, pero si uno le dice así, no le va a hacer justicia y así siempre están las cosas... Por eso nosotros ya sabemos que si hay justicia donde hay una parte que está la persona que los está apoyando por lado de... más que nos hace ellos tan poyando y nosotros pos no...

Bueno el otomí si me enseñó mi mamá, porque desde chiquita me hablaba, como yo le estoy haciendo mis hijos, yo no le hablo el español, puro otomí. Así me estaba haciendo mi mamá, y allá en mi pueblo puro otomí, puro otomí; si encontramos alguien, pues, puro otomí. Y hora las como mis hijas, son las niñas hora sí, ya habla puro español; pero las gentes, este, de ante no como nosotros estamos... Una señora que le conocemos vamos a saludar... Vamos hablar o vamos a platicar puro otomí... La niña cuando van al pueblo, como toda la niña, las muchacha hablan español casi menos los que hablan otomí; pero sí saben hablar otomí, lo entiende..., lo puede hablar..., y hablamos aquí en familia que estamos puro otomí... para hablar otomí, si habla sí le entiende...

## REFERENCIAS

- ÁLVAREZ-Gayou Jurgenson (2006), Juan Luís. “Cómo hacer investigación cualitativa”, Paidós, México.
- AUGÉ, Marc (1996), *Hacia una antropología de los mundos contemporáneos*. —Elespacio histórico de la antropología y el tiempo antropológico de la historia”, pp. 11-28. Gedisa, Barcelona.
- BERGER y Luckman (2008), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- BERTELY Busquets, María (2007), *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, Paidós, México.
- BERTELY, Busquets María (2000) *Familias y Niños Mazahuas en una escuela Primaria Mexiquense: Etnografía para maestros*. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- BOURDIEU, Pierre (2000), *El oficio de sociólogo*, México, Siglo XXI.
- BOURDIEU, Pierre (2007), *El sentido práctico*, Argentina, Siglo XXI.
- BOURDIEU, Pierre (1993), *La miseria del mundo*, —Comprender”, FCE, Argentina.
- CARRILLO, Avelar Antonio (2005), *Cultura Académica Instituida e instituyente en las escuelas indígenas ñha ñhus. Elementos para resignificar sus prácticas educativas*, Tesis de Doctorado en Antropología, UAM, México.
- CORESTEIN, Salsav Martha (1996), *Metodo de la investigacion en Educacion*, "La investigación Interpretativa etnográfica, Mexico, D.F, ILCE, p. 175.
- CORONADO S. Gabriela (2002), *Las voces silenciadas de la Cutura Mexicana. Identidad, resistencia y creatividad en el diálogo interéctico*, Tesis para otorgar el grado de Doctora en Antropología, CIESAS, Mexico.
- DE GAULEJAC, Vicent (2002), "Lo irreductible social y los irreductible psiquico". *Perfiles latinoamericano*, No. 21, p. 77.
- DEL CASTILLO Troncoso Alberto (2006), *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México 1880-1920*, El Colegio de México, México.

- DUBAR, Claude (2002), *La crisis de las indentidades. La interpretacion de una mutacion*, Barcelona, Bellaterra.
- DURÁN, Jorge (1983), *La ciudad invade el ejido*, CIESA, México.
- ERICKSON, Frederick (1989), "Metodos cualitativos de investiacion sobre la enseñanza", En: *La investigacion de la enseñanza II Métodos cualitativos y de observación.*, de Merlin C. Wittrock, 157. Paidós, Barcelona, España.
- UNICEF (2006), *Excluidos invisibles*, Estado mundial de la infancia.
- FREIRE, Pablo (2005), *La Educación como práctica de la libertad*. México. Siglo XXI.
- FREIRE, Pablo (2006), *Pedagogía del Oprimido*. México, Siglo XXI.
- FREIRE, Pablo (1996). *Política y Educación*. México, D.F., Siglo XXI.
- GEERTZ, Clifford (2005), *La interpretacion de las culturas*, Gedisa, Barcelona, España.
- GOFFMAN, Irving (2008), *Estigma la Identidad Deteriorada*, Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- GONZALEZ Rey, Luis Fernando (2007), *"Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*, McGraw-Hill Interamericana, México.
- GREGORIO Gill, Carmen (2006), "Violencia de género y cotidianidad escolar", *Estudio No. 23*, pp. 1-89.
- GRIESBACH Guizar Margarita (2003), *"Grandes retos para la atención de la infancia callejera"*, Derechos Infancia México es un proyecto de la Red por los Derechos de la Infancia en México Organizaciones., México.
- GRIESBACH Guizar M. Sauri Suárez G. (1997), *Con la calle en las venas. La comunidad como alternativa para los niños callejeros y en riesgo de serlo, Guía metodológica*, Ednica-Foro de Apoyo Mutuo, México.
- HELLER, Agnes (2005), *Sociología de la vida cotidiana*, Ediciones Península, Barcelona, España.
- HELLER, Agnes (1985), *Historia y vida cotidiana aportación a la sociología socialista*, Ed. Grijalbo, México.

- HERNÁNDEZ Castillo, Aída (2001), *La otra Frontera, Identidades Múltiples, en el Chiapas Poscolonial*, Miguel Ángel Porrúa, México.
- HERNÁNDEZ, Castro Rocío (2009), *Menores infractores en la frontera México- Estados Unidos*, Miguel Ángel Porrúa, México.
- HIERNAUX, Daniel (2000), *Metrópolis y etnicidad "los indígenas del Valle de Chalco*. El Colegio Mexiquense. FONCA. México, p. 174.
- HIERNAUX, Nicolás, Daniel (2000), *Metrópolis y etnicidad, los indígenas en el Valle de Chalco*, FONCA, México.
- INEGI —El trabajo infantil en México 1995-2002”
- LEWIS, Oscar (1973), *Los Hijos de Sánchez*, Mortiz, Mexico.
- LÓPEZ Echeverri Ç, Ovidio (1990), —Menores en situación extraordinaria: Acciones, logros y perspectivas a favor de los niños trabajadores de la calle”, México UNICEF.
- LÓPEZ, Echeverry Ovidio (1993), Oficial de proyectos UNICEF México. “La ausencia de niñez”, *Revista Justicia y Paz*, No. 3.
- LUCCHINI, Ricardo (1998), “*Sociología de la supervivencia El niño y la calle*” Universidad de Frigourg, Suiza, UNAM, FES Iztacala.
- MARGULIS, Mario (2000), *La migración y marginalidad de la sociedad argentina*, Paidós Buenos Aires, Argentina.
- MARTÍNEZ, Miguel (2006), *Comportamiento Humano: Nuevos Métodos de Investigación*, Trillas, México.
- MARTINS, do Valle, Elizabeth Ranier (2008), "Investigacion cualitativa" Introducao ao Pensamiento Fenomenologico existencial”. Memoria de 68 Aniversario de la Facultad de Enfermería y Obstetricia de Celaya, Guanajuato, UAG, p. 205.
- MASSOT, Lafon María Inés (2003), *Jóvenes entre culturas. La construcción de la identidad en contextos multiculturales*, Ed. Desclee, Bilbao, España.
- MATO, Daniel (1994), *Teoría y Política de la Construcción de identidades y Diferencia en América Latian y el Caribe*, ed. Nueva Sociedad, Caracas, Venezuela.

- PEREZ García, Juan Martín (2003), "La Infancia Callejera: Apuntes para Reflexionar el fenómeno", *Revista Española de Educación Comparada*, vol. 8, pp. 1 a 30.
- PEREZ Serrano, Gloria (2005), *Modelos de Investigación cualitativa en educación social y animación socio cultural*, Ed. Narcea S.A., España
- QUESTA Revolledo, Alessandro, Ultrilla Sarmiento, Beatriz (2004), "Otomíes del Norte del Estado de México y Sur de Querétaro", revista *Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*, p. 59.
- QUESTA, Revolledo Alessandro y Ultrilla Sarmiento Beatriz (2004), *Otomies del norte del Estado de México y sur de Querétaro*, Comisión Nacional para los pueblos indígenas, México.
- REYNOSO, Carlos (1998), *El surgimiento de la Antropología Posmoderna*, Gedisa, España.
- ROSALDO, Renato (1991), *Cultura y Verdad*, Grijalbo, México.
- SAHAGUN., Fray Bernardino (2005), "Los otomies en las fuentes del siglo XVI: Fray Bernardino de Sahagun". *Arqueología Mexicana*, p. 92.
- SANDIN, M (1997), *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*, Tesis de doctorado, Barcelona, España.
- TARACENA E. (2002), —Ð la Economía informal a la situación de vivir en la calle como formas de supervivencia de un sector de jóvenes en la Ciudad de México", *Revista Proposiciones*, No. 34 —Pobreza y desigualdad en América Latina", Chile, pp. 131-145.
- TARACENA, E. Tavera Ma (1993), —Lámagen social de niño que trabajo en la calle, FES Iztacala, México.
- VELASCO Honorio, Díaz de Rada Ángel (1998), *La lógica de la investigación etnográfica*, Ed. Trotta, España.
- VICENTDEGAULEJAC. (2002), "Lo irreductible social y lo irreductible psíquico", *Perfiles educativos*, p. 77.
- VIEIRA de Almeida José Luís (2001), "*Respresntações da prática dos educadores de rua*", Tá Na Rua, Expedito Correia Sao Paulo, Brasil.

#### **Páginas electrónicas.**

<http://www.cd hdf.org.mx/index.php?id=bol1505> (30 / Sep / 08)

<http://www.jornada.unam.mx/2005/09/13/044n1soc.php> (28 / Octubre / 2008)

13 de Septiembre de 2005

Alma E. Muñoz

Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes C. y González Román, Fabiola, —Niños, las indígenas migrantes en el tabaco”, Foro Invisibilidad y conciencia: Migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México, 26 y 27 de septiembre del 2002

<http://www.uam.mx/cdi/foroinvisible/trabajo/migrtabaco.pdf> (28 / Octubre / 2008)

<http://www.migrantesenlinea.org/enlinea.php?c=415> (28 / Octubre / 2008)

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DEL DISTRITO FEDERAL

<http://www.cd hdf.org.mx/index.php?id=publicalle04> (30 / Sep / 08)

- AMADO, Avendaño (2009). «Comision de Derechos Humanos del D.F.» 11 de Diciembre de 2005. <http://www.cd hdf.org.mx/index.php?id=bol13505> (último acceso: 15 de junio de 2009).
- ARROYO, Sergio Raúl. «Migrantes en el D.F.» *Migrantes en Linea.*, 2006.: <http://www.migrantes en linea.php?c=415>.
- AVENDAÑO, Amado. «Comision Nacional de Derechos Humanos del Distrito Federal. 20 de febrero de 2005. <http://www.cd hdf.org.mx/index.php?id=bol1505> (último acceso: 14 de mayo de 2009).
- Boletín de prensa No. 15 / 2005 (México, D. F., 20 de Febrero de 2005).
- Anónimo. "La otra ciudad". *México indígena*, 1991: 100.