



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

“Actividades del campo: aprendizaje y
desarrollo infantil”

ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN - REPORTE

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

SAÚL TAPIA AYALA

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Juan José Yoseff Bernal

DICTAMINADORES: Dra. Irma de Lourdes Alarcón Alarcón Delgado
Mtra. María del Carmen Zamora Soriano



Los Reyes Iztacala, Edo. De México, 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres Javier Tapia y Virginia Ayala, por el apoyo durante toda mi formación académica, por creer en mí a pesar de mis tropiezos, por todas las enseñanzas de vida y sobre todo por su amor incondicional.

A la familia Tentle, por su cariño, cuidado, apoyo y atención, por ser una segunda familia durante mi estancia en el Municipio de Chilchotla.

A todas las familias de las diferentes comunidades que accedieron apoyarme, permitiéndome entrar a sus hogares y convivir con sus pequeños sin importar que fuera un desconocido.

A los niños que trabajaron a mi lado en la investigación, por sus enseñanzas, risas, caminatas, humildad, sencillez, inocencia y todas las experiencias inolvidables.

Al Profesor Yoseff, por la paciencia, confianza, guía, apoyo, conocimiento y amistad.

A mis colegas, especialmente a Bernardo Delabra, ya que la realización del trabajo no hubiese sido posible sin su ayuda.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
1. MARCO DE REFERENCIA: LA ACTIVIDAD COMO UNIDAD DE ANÁLISIS	7
1.1. Primera, segunda y tercera generación de la teoría de la actividad	8
1.2. Actividad, aprendizaje y desarrollo	20
2. ESTUDIO ETNOGRÁFICO.....	31
2.1. Entrada al campo	32
2.2. Contacto y negociación con las familias	35
2.3. Estructura y vida cotidiana de las familias.....	41
2.4. Dinámica de las visitas	55
2.5. Rutina de observación	57
3. CONTEXTO ETNOGRÁFICO DEL MUNICIPIO DE CHILCHOTLA	59
4. ANÁLISIS DE DATOS.....	63
4.1. Descripción general de las actividades	65
5. ANÁLISIS INTERACTIVO POR ACTIVIDAD	81
5.1. Actividad 1: Cuidado de borregos.....	83
5.1.1 Familia: Colula 2	83
5.1.2. Familia: Ortiz	86
5.1.3. Familia: Juárez.....	91
5.2. Actividad 2: Deshierbe de terreno.....	95
5.2.1. Familia: Ortiz	95
5.3. Actividad 3: Corte y limpia de haba	99
5.3.1. Familia: Ortiz	99
5.4. Actividad 4: Recolecta de mazorca	106
5.4.1. Familia: Tentle 1	106
5.4.2. Familia: Juárez.....	107
5.4.3. Familia: Luna.....	110
5.9. Actividad 9: Día de Muertos.....	137
5.9.1. Familia: Tentle 1	137
5.10. Actividad 10: Matanza de ganado.....	142

5.10.1.	Familia Ortiz	142
5.10.2.	Familia Juárez.....	148
5.11.	Actividad 11: Elaboración de pulque	152
5.11.1.	Familia Islas.....	152
5.12.	Actividad 12: Recolecta de elotes.....	156
5.12.1.	Familia Tentle 1	156
5.13.	Actividad 13: Baile tradicional.....	158
5.13.1.	Grupo de bailarines “Los Negritos”	158
6.	DISCUSIÓN.....	164
6.1.	¿Cómo estructuran los infantes su propio aprendizaje y desarrollo?	165
6.2.	Papel de los cuidadores en el aprendizaje de actividades culturales y desarrollo del niño	166
6.3.	Características de la organización y relaciones que se establecen durante la actividad cultural	169
6.4.	Procesos que subyacen el aprendizaje de actividades culturales	171
6.5.	Influencia del significado cultural y las metas de desarrollo en el aprendizaje de las actividades culturales.....	176
6.6.	Implicaciones del estudio y nuevos campos de investigación	178
	BIBLIOGRAFÍA.....	181

INTRODUCCIÓN

Meses antes de concluir el plan de estudios de la licenciatura de Psicología en la FES Iztacala, inicié con la preocupación que aqueja a todo estudiante cuando se encuentra próximo a terminar su carrera universitaria: desarrollar el proyecto de tesis.

Durante mi trayectoria académica mi formación fue propiamente positivista, siendo alumno de profesores que en su mayoría se inclinaban por tal paradigma, ocasionando que desconociera o sólo abordara generalidades de otros modelos teóricos y que mi visión sobre la diversidad teórica y metodológica en Psicología se viera sesgada, por lo tanto las primeras opciones que tomé para titularme fueron proyectos que se sustentaban en bases teóricas conductistas; los proyectos resultaban atractivos debido a los profesores que los coordinaban, sin embargo no se relacionaban con mis intereses y gustos personales, además que inicié con cierta inconformidad al percatarme que mi formación profesional dependió de una especie de “suerte”, lo cual trabó mi libre decisión e inclinación por tal o cual teoría, adoptando una mirada psicológica que hasta cierto punto me fue impuesta.

Dicho asunto me generó cierta confusión, decidiendo dejar los proyectos antes mencionados y seguir mis intereses personales. Justamente en esas fechas me enteré de un programa de alfabetización coordinado por la UNAM en diferentes Municipios del Estado de Puebla, el programa me pareció atractivo por la labor social, la estancia en comunidades rurales y la interacción directa con personas que se dedicaban enteramente a la vida de campo y que conservaban algunas prácticas de su pasado indígena; aspectos que a lo largo de mi vida han sido de gran interés.

Fui aceptado en el programa, viviendo durante seis meses en el Municipio de Chilchotla en la sierra Oriente de Puebla, experiencia maravillosa que modificó y consolidó mi visión personal en relación a mi quehacer psicológico. Al terminar mi labor como alfabetizador regresé a la ciudad de México con el objetivo de desarrollar un proyecto de investigación, que escuetamente buscaba indagar cómo los niños aprendían las labores del campo mediante el juego. Después de comentárselo a una compañera, me recomendó entrevistarme con el Doctor Juan José Yoseff Bernal,

recalcándome que él se dedicaba al trabajo con “niños de pueblo” y que manejaba la corriente de la psicología cultural, misma que me era totalmente desconocida. Me entrevisté con el Doctor y al inicio me llevé una noticia un tanto desagradable: estaba próximo a tomar un año sabático y radicaría durante ese tiempo en Guadalajara. Sin embargo, pronto esta situación me llevaría a vivir otra memorable experiencia.

Después de comentarle al Doctor Juan José mis planes, enseguida me incitó a escribir, pero no de la forma en que lo había hecho, sino que diera importancia a mi experiencia personal y a partir de ella reflexionara lo que pretendía hacer. En un inicio me costó trabajo, ya que no estaba acostumbrado a conjugar mis experiencias personales con mi labor teórica, además de que el profesor parecía no interesarse, pocas eran sus explicaciones y me “lanzó al ruedo” sin saber absolutamente nada; aspectos que casi me hicieron abandonar el proyecto, ya que era un “estilo” de relación maestro–alumno que no había experimentado. Un mes después de conocer al Doctor y apenas con tres o cuatro charlas personales, me invitó junto con otros compañeros a participar en su investigación desarrollada en Guadalajara; la experiencia resultó muy gratificante y a partir de ella aclaré muchas de mis dudas y pude iniciar a escribir mi propio proyecto, cumpliéndose lo que el Doctor pretendía: aprender en la práctica y a partir de mi experiencia personal.

Redactado y registrado el anteproyecto de la investigación, salí de nuevo a la sierra de Puebla; mi labor anterior como alfabetizador facilitó algunas partes técnicas del trabajo, como la entrada al campo y la negociación, no sin enfrentarme a muchas de las complicaciones en las que se ve envuelto el trabajo etnográfico. Durante cinco meses me dediqué a hacer mis notas y videos de campo, asunto que se contrapuso de nuevo con la forma de trabajo a la que estaba acostumbrado, generalmente realizaba primero la investigación teórica y después lo aplicado o trabajo de campo, pero esta vez fue lo contrario, quiere decir que no ajusté el fenómeno a investigar a la teoría, sino que fue el mismo fenómeno el que me indicó la información teórica a desarrollar.

El presente trabajo indaga las particularidades del aprendizaje y desarrollo de infantes que habitan en comunidades rurales, enfocándose en cómo dichos

fenómenos surgen durante la participación en la vida cotidiana, profundizando en las siguientes cuestiones: 1) cómo los infantes estructuran su propio aprendizaje y desarrollo; 2) el papel que juegan las personas (niños, adultos, expertos) que interactúan con los pequeños durante la actividad cultural; 3) las características de la organización que mantienen los participantes en la realización de las actividades culturales; 4) los procesos individuales que intervienen durante la enseñanza-aprendizaje de las actividades del campo; y 5) el papel del significado cultural en los procesos de aprendizaje y desarrollo.

La investigación se desarrolló dentro del marco de la psicología cultural y la observación participante constituyó la principal estrategia metodológica empleada. Los participantes fueron ocho familias y un grupo de bailarines tradicionales pertenecientes a las comunidades de Chilchotla. Para el cumplimiento de los objetivos se llevó a cabo un análisis de los episodios interactivos recabados en notas y videos, los cuales muestran las particularidades de la interacción que mantienen los niños con el resto de los integrantes de su comunidad, tomando como unidad de análisis la actividad cultural (en este caso, las actividades del campo observadas), a la par se realizó un análisis teórico que permitió contrastar, ampliar o construir nuevas categorías teóricas y que a su vez permiten conocer la singularidad del aprendizaje y desarrollo de los niños y que desembocan en la discusión de temas relacionados con el trabajo infantil, las características de la enseñanza-aprendizaje informal y, sobre todo, la importancia de la transmisión cultural como medio para la sobrevivencia de las comunidades rurales.

1. MARCO DE REFERENCIA: LA ACTIVIDAD COMO UNIDAD DE ANÁLISIS

La presente investigación analiza la manera en que los niños de las comunidades del Municipio de Chilchotla, Puebla, aprenden y se desarrollan durante la participación en las actividades que se realizan en su contexto sociocultural. Se toman los principales postulados de la teoría de la actividad, mismos que argumentan que los fenómenos psicológicos se desarrollan en la medida en que las personas se implican en una actividad organizada socialmente, siendo ésta la influencia cultural fundamental en el desarrollo psicológico (Esteban y Ratner, 2010); afirmando también que la cognición humana (incluyendo los fenómenos de aprendizaje) puede explicarse tomando como unidad de análisis a la actividad, unidad que implica la relación entre personas y el uso de herramientas materiales y simbólicas (Gaston, 2012). Además dicha teoría considera que la actividad se encarga de orientar al sujeto en la realidad objetiva, para transformarla en una forma de subjetividad (Ramírez, Juárez y Remesal, 2012).

Pero ¿Cómo analizar el comportamiento y desarrollo humano desde la teoría de la actividad?, dichos fenómenos son analizados en relación con los sistemas de actividad, sistemas dirigidos hacia un objetivo, situados históricamente y estructurados por interacciones humanas cooperativas, por lo tanto, el “sistema de actividad” es la unidad básica de análisis para los procesos psicológicos y sociales (Engeström, 1987, en Rusell, 1995). De acuerdo con lo anterior, Montealegre (2005) argumenta que la actividad (o sistema de actividad) es una situación particular socialmente organizada, construida mediante la interacción social. Rusell (1995) describe cinco componentes que definen a dichos sistemas:

1. Desarrollo histórico: una historia cultural que los estructura de manera particular.
2. Conocimiento individual y colectivo: surge dentro del sistema y es mediado por otros seres humanos a través del uso de herramientas, esto quiere decir que los sistemas de actividad son intrínsecamente sociales, siendo un tipo de conocimiento intersubjetivo y no sólo individual.

3. Dialécticos: la relación entre el sujeto y el objeto implica una transformación mutua (el ser humano al transformar el objeto se transforma también a sí mismo) consumada a través de la actividad conjunta, cooperativa o conflictiva, cara a cara, o separada en el espacio y tiempo.
4. Su unidad de análisis no es el trabajo de una mente individual, sino las relaciones entre los participantes y sus herramientas culturales compartidas.
5. Todo aprendizaje está situado dentro de un sistema de actividad y surge cuando se participa de manera directa o indirecta en él.

Los argumentos antes mencionados esbozan de manera general las principales características de la teoría de la actividad, sin embargo, resulta importante exponer cómo ésta ha ido cambiando a través del tiempo, para así dilucidar los supuestos teóricos que sustentan el estudio. El siguiente apartado inicia describiendo los postulados de la teoría histórico cultural de Vygotsky, siguiendo con el desarrollo de la teoría de la actividad propuesta por Leont'ev; finalmente se presentan los planteamientos propuestos por Engeström y los postulados actuales de dicha teoría.

Finalmente, el segundo apartado aborda la relación entre la actividad, el desarrollo y el aprendizaje, ya que fueron éstos los procesos en los que se centró el estudio; se plantea el concepto de desarrollo que guió la investigación, la relación entre la acción individual y la actividad sociocultural, el aprendizaje como proceso situado y la forma en que la actividad humana se relaciona con la práctica social. De igual manera se discute a grandes rasgos el concepto de *comunidad* y por último, se abordan los principales procesos individuales y sociales que subyacen al aprendizaje y desarrollo durante la actividad social.

1.1. Primera, segunda y tercera generación de la teoría de la actividad

Dentro de las reformulaciones contemporáneas de la teoría de la actividad, Engeström (2005, en Larripa y Erausquin, 2009) plantea que su evolución se ha dado a través de tres generaciones de investigación; a continuación, se expone cada una junto con las particularidades que las definen.

a) Primera generación

Se basa en la idea Vygotskyana de “mediación cultural”, la cual concibe que toda

acción humana está mediada por instrumentos y orientada hacia determinados objetos; la mediación es entendida como una nueva forma de comportamiento, donde los objetos materiales se modifican por los humanos, creando medios para regular su interacción con el mundo y otros individuos, proceso que trae consigo el surgimiento de las estructuras psicológicas (Cole, 1996). Al mediar la acción humana las herramientas conectan con objetos y personas, en este sentido, la actividad es una manera de “*asimilar la realidad humana*”, por tanto, los procesos psicológicos adquieren una estructura unida a los medios moldeados sociohistóricamente y a los métodos transmitidos por otros mediante la interacción social (Leont’ev, 1981, en Rogoff, 1998). Estos medios y métodos se apropian, almacenan y emplean de nuevo en un proceso constante de apropiación, ajuste y transmisión, reflejando también la manera en que otros han operado en el mundo, centrando el estudio del desarrollo en la apropiación de formas históricas y culturalmente construidas (Hann, 2009).

El análisis elaborado por Vygotsky sobre la mediación es clave para comprender cómo el funcionamiento mental está ligado al escenario cultural, institucional e histórico, ya que son éstos los que moldean y proporcionan los instrumentos culturales que han de dominar los humanos (Wertsch, 1994); su idea se cristalizó en el modelo triangular de “*un acto complejo y mediado*”, que se expresa en la tríada de sujeto, objeto y artefacto mediador (Larripa y Lerausquin, op cit.).

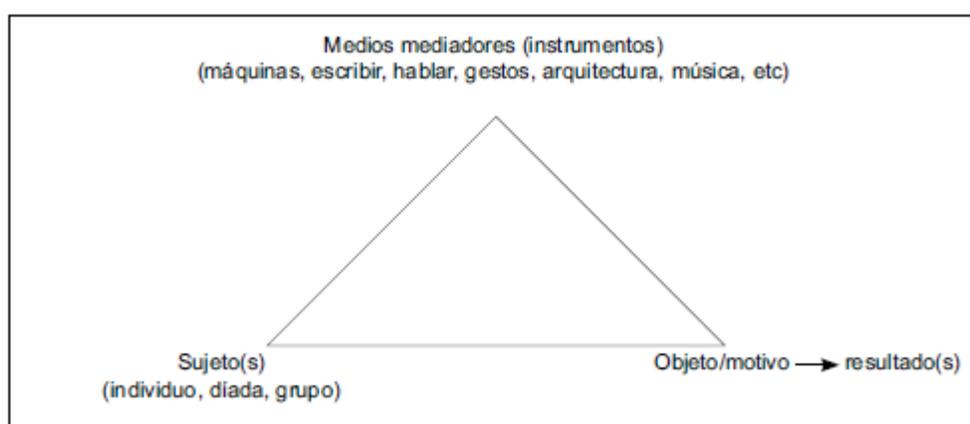


Figura 1. Modelo de la primera generación de la teoría de la actividad

Engeström (2001) refiere las ventajas y limitaciones de las ideas de Vygotsky en la siguiente cita:

La inserción de artefactos culturales en las acciones humanas fue revolucionaria, ya que la unidad básica de análisis ahora se sobrepone a la división cartesiana entre la persona y la intocable estructura social. El individuo ya no puede ser entendido sin su medio cultural y la sociedad ya no puede ser entendida sin la agencia de personas que utilizan y producen artefactos... Los objetos se convierten en entidades culturales y la acción orientada hacia el objeto/objetivo se convierte en la clave para comprender la psique humana. La limitación de esta primera generación, es que la unidad de análisis permaneció focalizada sólo a acciones individuales. (p. 135)

De acuerdo con el autor antes citado, además de que la primera generación de la teoría de la actividad se centró únicamente en acciones individuales, la mediación por parte de otros seres humanos y las relaciones sociales tampoco se integraron en este primer modelo teórico.

b) Segunda generación

La segunda generación superó la limitación de la teoría de Vygotsky a partir de los desarrollos de Leont'ev sobre la actividad colectiva; él reformula el concepto Vigotskyano de actividad y lo propone como la unidad de análisis que mediatiza las relaciones entre el individuo y el contexto social (Hann, op cit.). Su teoría permite un análisis integral de la actividad humana, al delimitar su estructura a través de sus componentes principales y las relaciones funcionales que entre ellos se producen. El autor define a la actividad como:

...la unidad de vida mediatizada por el proceso mental. La función real de esta unidad es orientar al sujeto en el mundo de los objetos. En otras palabras, la actividad no es una reacción o agregado de reacciones, sino un sistema con su propia estructura, sus propias transformaciones internas y su propio desarrollo... Si separamos la actividad humana del sistema de relaciones sociales y de la vida social, no existiría ni tendría una estructura. En todas sus variadas

formas, la actividad humana del individuo es un sistema dentro del sistema de relaciones sociales. (Leont'ev, 1981; p .46 - 47, en Talisina, Solovieva y Rojas, 2010)

De acuerdo con lo anterior, Leont'ev creía que una actividad no puede reducirse a unidades de análisis como lazos de estímulo respuesta, acciones u operaciones de procesamiento de información (Wertsch, 1985), distinguiendo tres niveles de análisis en la actividad, que la configuran al estar interrelacionados:

- I. *Actividad*: se trata de actividades culturalmente específicas, delimitadas por un motivo histórico e institucionalmente definido, esto quiere decir que el motivo especifica aquello que es importante en una actividad. A pesar de que la actividad se desarrolla en un contexto físico no se circunscribe a él, es más una interpretación o creación sociocultural de los participantes de una comunidad, para su estudio se divide en acciones o procesos más pequeños, quiere decir que la actividad es un conjunto de acciones socioculturalmente establecidas.
- II. *Acción*: siempre está orientada hacia un objetivo, puede variar dependiendo la actividad como también la actividad puede variar al cambiar la acción. La acción es una manifestación individual momentánea y al volverse automática, toma la forma de operación.
- III. *Operación*: está relacionada con las condiciones concretas bajo las cuales se realiza la acción, y al llevarse a cabo materializan la acción en un contexto espaciotemporal real.

Dentro de las consideraciones hechas por Wertsch (op cit.) sobre la teoría de Leont'ev, concibe a la actividad como “*un contexto situacional institucionalmente definido*” (p. 220), basado en suposiciones sobre las funciones, objetivos y medios adecuados que deberán utilizarse por los participantes en dicho contexto.

Engeström (2001) retoma los niveles de análisis propuestos por Leont'ev y señala que: “*la actividad es una formación colectiva y sistémica, poseedora de una compleja estructura mediadora desarrollada por medio de acciones...*” (p. 136); sin embargo la actividad no se reduce sólo a acciones individuales, ya que éstas son

relativamente efímeras y tienen principio y fin determinado; en cambio, los sistemas de actividad evolucionan durante períodos de tiempo sociohistórico hasta adoptar la forma de instituciones y organizaciones.

Si bien es cierto que Leont'ev no desarrolló un modelo en su teoría de la actividad, Engeström (op cit.) expandió el triángulo Vygotskyano (ver figura 1) añadiendo los elementos colectivos del sistema de actividad: **comunidad** (individuos que comparten el objetivo general), **reglas** (regulaciones implícitas y explícitas, normas y convenciones que reprimen o posibilitan acciones e interacciones) y **división del trabajo** (división horizontal o jerárquica entre los miembros de una comunidad), destacando la importancia de analizar sus interacciones y conflictos. Al hacer esto el autor ubica el análisis de los sistemas de actividad en el nivel de lo colectivo y de la comunidad, en lugar de concentrarse sólo en el micronivel del actor o agente individual que opera con instrumentos.

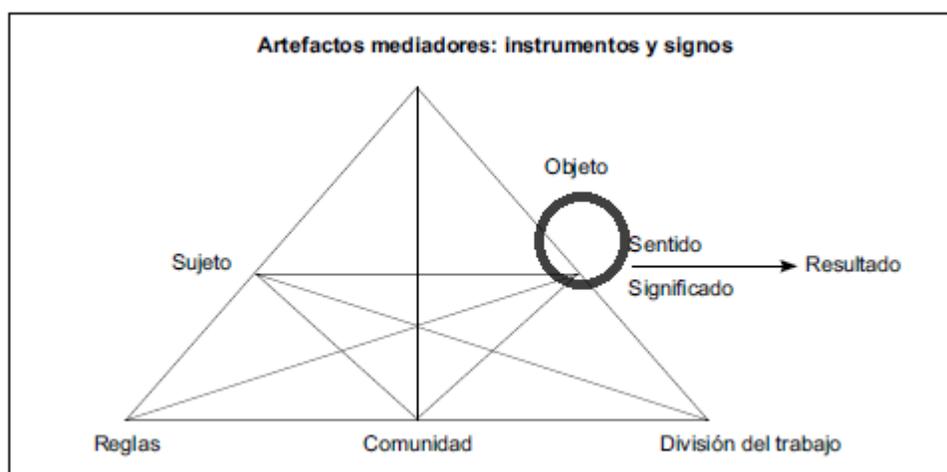


Figura 2. Modelo de la segunda generación de la teoría de la actividad según Engeström

En la figura 2, el sub - triángulo que responde al primer modelo de Vygotsky (sujeto – objeto – resultado) representa las acciones individuales, su posición indica que éstas tienen como base el sistema de actividad colectivo, el objeto se describe con un óvalo, indicando que las acciones orientadas a él están siempre caracterizadas de manera explícita o implícita por la ambigüedad, la sorpresa, la interpretación, la comprensión y el potencial para el cambio (Engeström, 1999, en Engeström, 2001).

Esto nos permite entender que la actividad es un acto hecho por un ser humano **(sujeto)**, motivado hacia la solución de un problema o un propósito **(objeto)**, solución que alcanza al colaborar con otros agentes **(comunidad)** y la mediación de herramientas **(instrumentos)**, hasta obtener un determinado logro **(resultado)**; la estructura de la actividad está determinada por factores culturales, incluyendo convenciones **(reglas)** y la división de roles **(división de trabajo)** entre los agentes que participan en el contexto específico donde se realiza la actividad (Tirado, 2012).

La segunda generación de la actividad hace énfasis en la complejidad de las interrelaciones que mantiene el sujeto individual con su comunidad, sin embargo, su universalización genera que permanezca insensible a la diversidad cultural y el diálogo entre las diferentes perspectivas y tradiciones, parece ser uno de sus principales desafíos (Cole, 2011; Tirado op cit.).

c) Tercera generación y nuevos aportes a la teoría

La tercera generación fue desarrollada por Yrjo Engeström, su teoría tiene como objetivo *“generar herramientas conceptuales para entender el diálogo, la múltiple perspectiva de diferentes voces y las redes de sistemas de actividad interactuantes”* (Engeström, 2001, p. 137). El autor toma a dos sistemas de actividad como unidad mínima de análisis, permitiendo estudiar procesos de aprendizaje inter-organizacional, capturando tensiones y contradicciones que se producen intra e inter sistemas, aspectos no abordados por la segunda generación. Las contradicciones entre los componentes del sistema de actividad se toman como fuerzas impulsoras de cambio y desarrollo, de acuerdo con Tirado (2010), la idea de contradicción permite entender que la actividad no es una unidad aislada, sino que está influenciada por otras actividades y cambios en el contexto que modifican los componentes de un sistema de actividad, originando desequilibrios, problemas, crisis, rupturas y choques. Sin embargo, cabe recalcar que, desde el punto de vista de dicha teoría, la (s) actividad (es) se genera (n) a partir de las contradicciones. Al respecto Engeström (1999, en Larripa y Erausquin, 2009) menciona:

La actividad se realiza mediante una constante negociación, orquestación y lucha entre las distintas metas y perspectivas de los participantes. El objeto y el motivo de una actividad colectiva son

como un mosaico en constante evolución, una pauta que nunca se establece por completo... la construcción de objetos mediada por artefactos... es un proceso dialógico y en colaboración donde distintas perspectivas... y voces... se encuentran, chocan y se fusionan. Estas distintas perspectivas están arraigadas en distintas comunidades y prácticas que siguen coexistiendo dentro del mismo sistema de actividad colectiva. (p.131)

Los principales postulados teóricos de la tercera generación de la actividad fueron resumidos en el siguiente modelo:

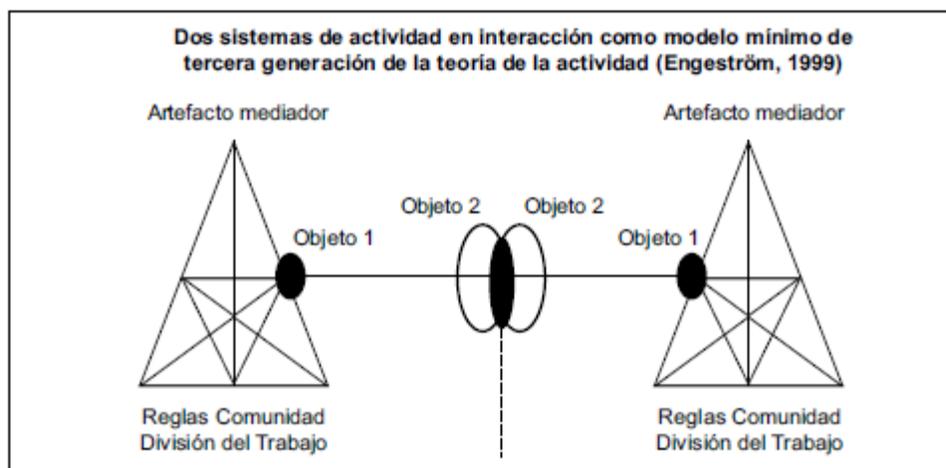


Figura 3. Modelo de la tercera generación de la teoría de la actividad desarrollado por Engeström (op. cit.)

En la figura 3, el objeto (1) pasa de ser un mero “material en bruto” dado por la situación (ejemplo: un paciente que entra a un consultorio médico), a ser un objeto (2) colectivamente significativo construido por el sistema de actividad (ejemplo: el paciente construido como un espécimen de una categoría salud/enfermedad), hasta convertirse en un objeto potencialmente compartido y construido conjuntamente (Engeström, 2001).

Para Engeström (op cit.), la teoría de la actividad es la base para el análisis de los procesos de aprendizaje debido a que: a) es contextual y está orientada hacia la

comprensión de prácticas locales históricamente específicas, sus objetos, sus artefactos mediadores y su organización social; b) está basada en una teoría dialéctica del conocimiento y del pensamiento, centrada en el potencial creativo de la cognición humana y c) es una teoría del desarrollo, que intenta explicar los cambios cualitativos que se dan con el tiempo en las prácticas humanas. Engeström (2001, en Larripa y Erausquin, 2009), menciona que la cognición es el resultado del análisis y la síntesis hecha por un individuo, de por lo menos dos fuentes de información en tiempo real; donde una es el objeto que posee el sujeto y la otra el objeto representado por el medio.

El autor se enfoca en estilos de enseñanza y aprendizaje, que desarrollan formas históricamente nuevas de actividad y no sólo en el aprendizaje individual. Este proceso es denominado como “aprendizaje expansivo” y se podría definir de la siguiente manera: *“un proceso mediante el cual un individuo, al interior de un ámbito de prácticas, transforma o modifica el repertorio de su cultura para actuar de un modo diferente al que lo habría hecho si el conjunto de sus disposiciones culturales no hubiese cambiado...”* (Gaston, 2012, p.2). El aprendizaje expansivo implica las transformaciones que ocurren dentro de un sistema de actividad (nivel colectivo) y no sólo los cambios a nivel individual. Hann (2009) argumenta que un aspecto importante del pensamiento de Engeström, es que formula una teoría cultural de la mente donde la cognición se redistribuye entre formas de actividad conjunta, permitiendo afirmar que el aprendizaje es inherente a todas las actividades culturales y lleva necesariamente los rasgos de éstas.

La teoría de la actividad en la tercera generación puede resumirse a partir de cinco principios, que a su vez, permiten estudiar a los sistemas de actividad en su dinámica interna y su interrelación con otros (Engeström, 2001):

- i. La unidad mínima de análisis psicológico es un sistema de actividad colectivo mediado y orientado a objetos en relación con otro (s) sistema (s). Las acciones individuales y grupales orientadas a metas, así como las operaciones automáticas, son unidades de análisis relativamente independientes, pero están subordinadas y entrelazadas y sólo es posible comprenderlas si se interpretan en relación con el sistema de actividad que las

origina. Los sistemas de actividad se realizan y se reproducen a sí mismos mediante la generación de acciones y operaciones.

- ii. Un sistema de actividad está conformado por múltiples puntos de vista, tradiciones e intereses de las personas que forman una comunidad. La división del trabajo en una actividad crea distintas posiciones para los participantes, ellos llevan sus propias historias al igual que el sistema de actividad en sus artefactos, reglas y convenciones. Las múltiples voces se multiplican durante la interacción en los sistemas de actividad, generando una fuente de problemas e innovación y exigiendo prácticas de negociación entre los participantes.
- iii. Los sistemas de actividad se conforman y transforman durante largos períodos de tiempo (carácter histórico), sus problemas y características sólo pueden ser entendidas al indagar su historia, de sus objetos y de los instrumentos conceptuales y materiales que le han dado forma.
- iv. Las contradicciones históricas de un sistema de actividad son fuentes de cambio y desarrollo, los sistemas de actividad al ser abiertos introducen nuevas tecnologías y objetos que provocan contradicciones, abriendo la posibilidad de acciones innovadoras de cambio.
- v. Existe la posibilidad de transformaciones expansivas en los sistemas de actividad, dichas transformaciones se generan a partir de esfuerzos colectivos por superar las contradicciones acumuladas. Esto puede traer consigo la reformulación de un nuevo objeto y objetivo colectivo, además de esfuerzos en la comunidad para generar un cambio en la actividad. Un ciclo completo de transformación expansiva se puede concebir como un viaje colectivo por la zona de desarrollo próximo de la actividad, la cual es definida como: *“La distancia entre las acciones cotidianas presentes de las personas y las formas históricamente nuevas de la actividad de la sociedad, que pueden ser generadas colectivamente...”* (Engeström, 1987, p. 174; en Engeström, 2011).

Además de los planteamientos hechos por Engeström, otros autores han realizado aportes importantes a la teoría de la actividad, por ejemplo Roth (2010), menciona

que la idea más compleja en la teoría de la actividad es la concepción del tiempo, por ser el mecanismo que impulsa el cambio, evolución e historicidad de cualquier sistema de actividad, de acuerdo al autor, el tiempo ha sido abordado como un agente externo en los fenómenos que estudian la mente, la actividad y la cultura, impidiendo comprender sus cambios subyacentes. Roth nos dice que, si los sistemas de actividad están en constante cambio, nunca pueden ser los mismos, por lo tanto, dichos sistemas deben teorizarse entendiendo al cambio como inherente a la actividad y para poder conocer el carácter siempre cambiante de los sistemas de actividad, deben ser estudiados con la misma lógica que han guiado las investigaciones de la evolución, desarrollo y uso del lenguaje: desde una perspectiva diacrónica¹ y no sincrónica². Roth (op cit.) hace una crítica a los modelos explicativos planteados en la teoría de la actividad (ver figuras 1, 2 y 3), ya que muestran los elementos que estructuran al sistema de actividad, pero desde un punto de vista sincrónico, lo que impide atender sus aspectos diacrónicos; es decir, el cambio y movilidad del sistema, más que los seres que lo desarrollan y los elementos que lo estructuran. Entonces, el error de estudiar a la actividad desde un enfoque sincrónico, es que se omiten sus propiedades más relevantes: su realidad dinámica (siempre cambiante), particular, situada, que se reproduce y transforma constantemente.

En otro de sus estudios, el mismo autor propone una forma en que la emoción, la motivación y la identidad (siendo los dos últimos efecto de la primera), pueden incorporarse a la teoría de la actividad para describir y explicar el conocimiento y el aprendizaje; argumentando que en la mayoría de las investigaciones cognitivas no se incluyen y se tratan como variables externas. Su propuesta se basa en la relación entre las emociones y las acciones, entendiendo que la emoción, las acciones prácticas y el razonamiento, son parte integral de la actividad al estar dialécticamente relacionadas (Vygotsky, 1989, citado en Roth, 2007), constituidas e influenciadas

¹ Por estudio diacrónico de una lengua, se comprende la descripción de su desarrollo histórico (“a través del tiempo”).

² Por estudio sincrónico de una lengua se entiende la descripción de un “estado” concreto de esta lengua (en algún “punto” del tiempo).

mutuamente. Roth menciona que las actuaciones en una actividad (lo que hacemos, cómo lo hacemos, lo bien que lo hacemos, la motivación, el conocimiento y disposición hacia la actividad) están mediadas por cómo un individuo se siente con los demás y con él mismo, es decir, cuando somos “buenos en lo que hacemos”, generamos sentimientos positivos hacia nosotros, contribuyendo a un mejor desempeño en la actividad. Por lo tanto la emoción es integral a la acción práctica en dos formas: en primer lugar, el estado emocional de una persona configura su razonamiento práctico y sus acciones prácticas y en segundo lugar, la acción práctica se dirige hacia lo emocionalmente positivo (Turner, 2002, citado en Roth, op cit.); cabe mencionar que dichas emociones no son únicamente individuales, sino que son compartidas por el resto de los participantes, el estado emocional compartido se produce y reproduce durante la interacción, mediando el estado emocional individual.

Respecto a la motivación, Roth menciona que es el resultado del nivel de valencia emocional obtenido mediante la acción práctica en una actividad, afirmando que si la valencia emocional es positiva, la motivación de un individuo será mayor. Además de la valencia emocional, el objetivo de la actividad también influye directamente en la motivación (principalmente si dichos objetivos son reconocidos y compartidos por el individuo), ya que trae consigo recompensas materiales y relacionadas con la satisfacción personal, los sentidos de logro y la expansión de posibilidades de acción. Finalmente, la identidad presupone la existencia de un sujeto que, regulado por las emociones se relaciona con un objeto a través de su actividad motriz, dándose cuenta de sí mismo como “alguien que es” y asumiéndose como parte integral de una actividad. La identidad permite generar atribuciones a partir de las acciones (comportamientos observables), que al expresar emociones y motivaciones muestran identidades, por ejemplo, al observar a una persona manipular de manera eficaz un instrumento musical, podemos pensar que es un gran músico, o alguien que presenta un alto nivel de productividad dentro de una fábrica, será considerado como buen trabajador.

Por otro lado, Goodwin (2000), señala que una teoría que explique la acción debe detallar la manera en que el uso del lenguaje, la estructura social, cultural, material y semiótica, la estructuran; él sugiere que el análisis de la acción ha de realizarse teniendo en cuenta una situación en la que varios participantes, llevan acciones conjuntas por medio del lenguaje. Desde su perspectiva, la charla mantenida durante el desarrollo de una actividad se compone por un lenguaje verbal de signos y un cuerpo físico generador de gestos, movimientos y posturas de orientación y atención, donde la naturaleza de la charla y las acciones (individuales y conjuntas), estarán delimitadas por los recursos y marcos de participación de la actividad; mismos que son susceptibles a ser negociados y modificados. Además del lenguaje, la estructura material de la actividad proporciona una configuración semiótica que a su vez permite el despliegue de acciones, esta estructura contrasta radicalmente del habla y los gestos, pues a diferencia de lo fugaz del discurso, la estructura semiótica del medio ambiente regularmente tiene una prolongada duración temporal.

Goodwin afirma que las acciones conjuntas se ensamblan a través de un proceso en el que diferentes tipos de signos se unen, originando campos semióticos que construyen y dan sentido a las acciones humanas; dichos campos no son una simple suma de agregados, sino que se trata de una compleja configuración contextual. Conforme se va desarrollando la acción nuevos campos semióticos pueden añadirse y otros desecharse, obteniendo nuevas configuraciones contextuales que traen consigo un cambio en las acciones verbales y corporales, esto quiere decir que las acciones están en un proceso continuo de cambio. Al analizar la acción en términos de configuraciones contextuales, fenómenos que generalmente se piensan distintos e independientes (por ejemplo, el lenguaje y la estructura física del medio ambiente), pueden ser estudiados como parte integral de un proceso común para la producción social del significado y la acción (Goodwin, op cit.). Respecto al papel que juega cada uno de los participantes en la construcción de la acción social, Goodwin hace hincapié en que dicha acción requiere no sólo de un individuo que la produce, sino de otras personas presentes, un destinatario capaz de reconocer la forma y el carácter de lo que está ocurriendo y pueda construir tanto

una acción independiente, como una acción coordinada; por tanto, la acción social necesariamente es pública, e incluye a varios participantes que colaboran en un curso continuo de acción.

1.2. Actividad, aprendizaje y desarrollo

En los apartados anteriores se desarrollaron los principales postulados de la teoría de la actividad, junto con algunos de sus aportes actuales. A continuación, se aborda la relación que existe entre la actividad, el aprendizaje y el desarrollo, ya que como hemos ido mencionando, en éstos procesos se centró el estudio.

El concepto de desarrollo que guió la investigación fue el propuesto por Barbara Rogoff, investigadora que estudia el desarrollo humano tomando como unidad de análisis la actividad social, argumentando que dicho desarrollo cobra sentido a partir de la acción humana y las metas individuales que se proponen las personas durante la actividad social, actividad que no sólo es social en el sentido de que el individuo se relaciona con otras personas, si no en cuanto participa en metas comunes, apropiándose de instrumentos para alcanzarlas; Rogoff (1993) menciona que las actividades sociales *“Son contextos culturales de actividad, contruidos por las personas en interacción con otras...”* (p. 60). La autora se ha interesado principalmente por el desarrollo infantil, centrándose en la relación del niño y su mundo social, concluyendo que el desarrollo del infante toma lugar a partir de su esfuerzo, predisposición y el contexto sociocultural donde se desenvuelve.

Rogoff puntualiza la relación entre el mundo social y el individuo, sosteniendo que la acción individual y la actividad sociocultural están mutuamente enraizadas y constituidas, más que otorgar primacía al papel de la actividad social o al individuo, reconoce que el papel desempeñado por la herencia de un grupo social, la participación en él y los esfuerzos individuales, son fundamentales e inseparables, en este sentido, el niño, las personas con las que interactúa y el contexto sociocultural, representan ángulos diferentes de un proceso integrado y unificado. Su concepto de desarrollo infantil implica las transformaciones de tipo cualitativo y cuantitativo, que le permiten a un infante resolver los problemas de su vida cotidiana por medio de los recursos y apoyos proporcionados por su contexto sociocultural; por lo tanto, el

desarrollo supone la apropiación de instrumentos y habilidades de una comunidad cultural que posee metas locales de desarrollo; quiere decir que el desarrollo cognitivo del niño tiene lugar en actividades socioculturalmente organizadas, donde el infante participa activamente en su aprendizaje y ejerce cierto control sobre sus compañeros sociales, compañeros activos al estructurar las situaciones que permiten al niño observar y participar en destrezas y formas particulares de ver el mundo.

Dentro de la actividad sociocultural se toma en cuenta el papel equilibrado del niño (actividad individual) y las personas con las que interactúa (actividad social), donde el infante se considera un “aprendiz” que organiza su propio desarrollo (observando, tomando iniciativa, sirviéndose de otros, ayudando, buscando soluciones, acercándose, preguntando, haciéndose progresivamente más responsable), que busca apoyo y se sirve de otras personas en situaciones de interacción, orientándose él mismo hacia las actividades, tecnologías y metas socioculturalmente valoradas; situándose en disposición de aprender. Rogoff mantiene un enfoque integral de los procesos culturales, interpersonales e individuales, para entender la transformación individual, grupal y comunitaria surgida durante el desarrollo de la actividad social, refiriéndose a tres planos analíticos relacionados (Rogoff, 1995):

- I. Aprendizaje: supone individuos activos que participan con otros en una actividad culturalmente organizada, que tiene como propósito el desarrollo de sus miembros menos experimentados, hacia participaciones más maduras y responsables.
- II. Participación guiada: son los procesos y sistemas de implicación mutua entre individuos, que se comunican al participar en una actividad cultural; donde el término *guía*, implica la dirección ofrecida por la cultura, los valores sociales y por los miembros de un grupo social; y *participación* la implicación efectiva en una actividad.
- III. Apropiación participativa: se refiere al modo en que los individuos se transforman a través de su implicación en una actividad, preparándose para futuras participaciones en actividades relacionadas.

En cuanto al aprendizaje interesan los trabajos de Lave y Wenger (1991), ya que lo abordan como una actividad situada que tiene como característica principal un proceso denominado participación periférica legítima (PPL), donde los aprendices participan en comunidades de especialistas y el dominio del conocimiento y habilidad requiere que los recién llegados se muevan hacia una participación plena dentro de las prácticas socioculturales de una comunidad; aquí, la legitimidad es una forma de pertenencia y la periferialidad hace alusión a las diversas formas de estar localizado en campos de participación. Desde la teoría de la PPL los procesos de aprendizaje no se limitan a los contextos de enseñanza formal o al uso de técnicas y estrategias pedagógicas, sino que implica la participación en prácticas sociales, y al teorizar al aprendizaje desde la lógica de la práctica social, se enfatiza la interdependencia entre el agente (individuo), el mundo, la actividad, el significado, la cognición, el aprendizaje y el conocimiento, enfatizando el carácter socialmente negociado del significado y el carácter comprometido de la reflexión y la acción de las personas en actividad, donde el conocimiento está socialmente mediado y su significado, instrumentos y las relaciones entre los humanos que lo estructuran, son producidos, reproducidos y cambiados en el curso de la actividad (Lave y Wenger, op. cit.).

Autores como Gaskins (1999), retomando los planteamientos de Rogoff, así como los de Lave y Wenger, argumentan que el desarrollo infantil no debe verse como un proceso estático, sino como un proceso dinámico y situado en contextos ordenados culturalmente, susceptible a ser analizado mediante el estudio del comportamiento del niño durante el desempeño de sus actividades cotidianas, a lado de otras personas.

De igual manera Paradise (2010), menciona que los estudios que describen la conducta interaccional entre el niño y los miembros de su comunidad, deben hacerlo en términos culturales, es decir, partiendo de la comprensión de su contexto social y cultural, considerando al significado cultural como una categoría central que define y establece las prácticas interaccionales, moldeadas por un contexto sociocultural más amplio. Un ejemplo de esto son sus descripciones de la interacción entre mujeres y niños mazahuas, donde afirma que su cultura se caracteriza porque cada uno realiza

sus propias actividades (*“separados pero juntos”*), con independencia individual e independencia definida en términos de cooperación y coordinación; en estos casos, la actitud pasiva de uno de los participantes se complementa con una actitud de iniciativa activa, por parte del resto (colaboración tácita), promoviendo que los infantes desarrollen independencia y responsabilidad en su propio aprendizaje, hasta organizar y llevar a cabo las actividades culturales por sí solos. Se trata de una *colaboración tácita* que consiste en una forma de participación específica, que incluye a un participante “pasivo” y otro activo, siendo el último quien toma la iniciativa, define y lleva a cabo la actividad, estimulando el desarrollo de una independencia y autosuficiencia equilibrada por un sentido de responsabilidad; independencia que está valorada por la cultura mazahua en general, es decir, que la subyace un significado cultural compartido relacionado con su totalidad sociocultural, estableciendo una “forma indígena” de organizar el aprendizaje.

Lave y Wenger, así como Rogoff, ubican como determinante en los procesos de aprendizaje y desarrollo la participación en “comunidades de práctica”, por lo que concepto de *participación* cobra particular importancia, ya que al adoptarlo en la teorización psicológica, se conceptualiza a los sujetos como implicados y situados en contextos locales de práctica social, por lo que las actividades humanas sólo son significativas porque se circunscriben a una práctica social específica, las cuales son múltiples y heterogéneas, y podrían corresponder a las diferentes instituciones que constituyen una sociedad (Dreier, 1999); por otro lado Wenger (1998), nos dice que la *práctica* se refiere a algo que se hace, pero no en el vacío, sino que es un hacer dentro de un contexto histórico y social que le da estructura y significado, por tanto, la práctica siempre es una práctica social. *“Así, para entender las acciones, los pensamientos, y las emociones, debemos incluir la práctica social de la que ellos son parte y estudiar las maneras en que los sujetos toman parte en ella”* (Dreier, op. cit. p. 83).

Ya que en líneas anteriores hemos hablado en varias ocasiones de “comunidad”, resulta importante brindar una definición general a tal concepto, ya que actualmente se encuentra en un constante cambio conceptual y epistemológico, sin

embargo, es importante explicar la manera en que aquí fue entendido al emplearse como un concepto operativo para el análisis de datos; el planteamiento que hemos tomado es el formulado por Wenger (op. cit.), para describir a una comunidad el autor asume que una característica natural del ser humano es el desarrollo de empresas que procuren su supervivencia y satisfacción de necesidades y placeres, definiéndolas y participando en su consecución, a la vez que se ajusta e interactúa con los demás y el mundo, quiere decir, a la vez que “aprende”, un aprendizaje colectivo que desemboca en prácticas que reflejan la búsqueda del logro de sus empresas y las relaciones que las acompañan, en éste sentido, las prácticas son la propiedad de un tipo de comunidad llamada “*comunidades de práctica*”, caracterizadas por un compromiso mutuo entre las personas que la conforman por ser una empresa conjunta y negociada y poseer un repertorio compartido (relatos, artefactos, estilos, acciones, discursos, conceptos, etc.); de acuerdo con lo anterior, podríamos pensar al contexto familiar como una comunidad de práctica, parte de otra (s) más grande (s), ya que basándonos en lo observado durante el trabajo de campo, en su interior podemos identificar una organización particular, miembros que se ajustan a ella, objetivos y metas comunes, negociación de significados, comprensión de la importancia individual y comunitaria de sus actividades culturales, herramientas, lenguajes y símbolos particulares.

Ahora bien, hasta aquí hemos abordado la manera en que el desarrollo, el aprendizaje y la actividad se relacionan, entendiendo que los dos primeros surgen en la medida en que los niños participan en la actividad social dentro de una comunidad; participación que como nos dice Yoseff (2013), no sólo implica el conocer, sino también interactuar con otros, observar, acercarse, preguntar y apropiarse de actividades culturalmente valoradas. Sin embargo, poco o nada hemos hablado de los procesos (tanto individuales y sociales) que intervienen en el surgimiento de dichos fenómenos, procesos que se describirán en las siguientes líneas.

Como se ha ido mencionando, Rogoff concibe al desarrollo del niño como un proceso de aprendizaje inseparable del contexto sociocultural, donde el aprendiz participa activamente y organiza su propio desarrollo en compañía de otros

miembros de su comunidad, metáfora de aprendizaje que según la autora ha de comprenderse a través de la *participación guiada* (PG), un proceso originado en situaciones de interacción donde están presentes diversos miembros de una comunidad y que incluye el papel desempeñado por el individuo y el contexto sociocultural. Dicho proceso ocurre de forma rutinaria y tácita en el curso de actividades culturales, donde la interacción social (implícita y distante, explícita y cercana), los intercambios verbales y no verbales y la intersubjetividad (la cual Rogoff define como la *mutua comprensión entre personas*) cobran particular importancia. Rogoff (op cit.) refiere que la PG es “*un proceso de construcción de puentes entre un determinado nivel de comprensión y destreza y el que se necesita para enfrentarse a nuevas situaciones*” (p. 44), donde los cuidadores ayudan al niño a encontrar conexiones entre viejas y nuevas situaciones, decidiendo y organizando los momentos y actividades en los que ha de participar, facilitando y regulando la dificultad de las tareas y modelando ejecuciones maduras.

Dentro de los mecanismos que subyacen al aprendizaje por medio de la participación en actividades culturales, los relacionados con los procesos de atención, escucha y observación, han recibido un especial cuidado; por ejemplo, Rogoff (2007) menciona que dichos procesos son formas de participación comunes en la vida de los niños que habitan en contextos no occidentales, ya que antes de su contribución directa o involucramiento formal en las actividades de su cultura, escuchan, observan atentamente y con iniciativa, esperándose su participación futura. La autora propone el término “*participación intensa en comunidades*” (PIC), que se refiere a la observación y escucha aguda de las acciones de otros, para participar en la acción en curso o reproducirla después; aquí el término *observación*, se refiere a estar mirando y estar a la escucha con intencionalidad, “*...es una preparación para actuar, es tomar la iniciativa; es intentar lo que no se ha podido hacer antes y que es parte de la responsabilidad para ganarse un lugar dentro de la práctica*” (Yoseff, 2013, p. 43). Las notas recabadas por Rogoff en distintas comunidades, muestran que los niños al observar a los otros hacer sin que sean directamente enseñados o incitados a mirar, pueden estar atentos a sus acciones

apropiándose de ellas y reproduciéndolas. De acuerdo con Rogoff (op. cit.), seis son los elementos que estructuran la participación intensa en comunidades:

- I. *Estructura de participación*: colaborativa, horizontal y con fluidez en las responsabilidades
- II. *Motivación*: a partir de la importancia de la actividad, se comprende la relación entre sus pasos y el propósito
- III. *Evaluación*: se lleva a cabo durante la actividad, contribuyendo al aprendizaje.
- IV. *Comunicación*: incluye acciones conjuntas, palabras y gestos sobre la información requerida.
- V. *Aprendizaje*: surge por medio de la observación durante la participación en la actividad
- VI. *Roles*: los miembros más experimentados guían al tiempo que participan.

Más tarde partiendo de los principios de la PIC, Paradise y Rogoff (2009) afirman que los niños aprenden observando, escuchando y atendiendo con gran concentración, tomando iniciativa, contribuyendo y colaborando de manera responsable en las actividades culturales, forma natural de aprendizaje que favorece la incorporación del niño a las actividades cotidianas de su familia y comunidad, actividades que se convierten en una parte constitutiva de su manera de ver y actuar en el mundo (Gaskins y Paradise, 2010); dichas autoras hacen énfasis en el modelado del experto, la capacidad para observar y motivación del niño. Este tipo de aprendizaje está construido sobre un fuerte sentido de pertenencia o deseo de pertenecer, y ser un miembro o participante activo en la familia y comunidad de origen, por lo tanto, existe una implicación emocional del aprendiz alumno, resultado de una unión de intereses y compromiso entre los miembros de su comunidad, el intercambio de valores y objetivos, así como la participación continua en una realidad comunitaria compartida (Paradise y Rogoff, op. cit.).

El aprendizaje a través de la observación, consiste en un conjunto coherente e integrado de prácticas educativas y los actos, actitudes y orientaciones de aprendizaje, así como los contextos físicos y sociales donde tiene lugar son

interdependientes, y por ser un aprendizaje que ocurre en el ámbito familiar y comunitario, tiene una organización interactiva y colectiva más flexible, donde el aprendiz puede tomar el papel del experto y viceversa, colaborando y compartiendo durante la realización de la actividad cultural, esto quiere decir, que existe una reciprocidad (*“tú haces algo y yo también para cumplir con un bien común”*) e intercambio de roles (intercambio que dependerá del objetivo compartido para la conjunción de un logro social), que permite a todos los involucrados participar plenamente y de manera espontánea, a través de relaciones horizontales no jerarquizadas, donde la responsabilidad y el esfuerzo de la actividad serán compartidos por todos los participantes sin importar si se trata de expertos o novatos, ya que todos están atentos, buscando el momento oportuno para participar y al no existir una jerarquía que dicte la distribución del trabajo, papeles o funciones, todos intervienen y toman parte en ella decidiendo cuándo y cómo participar (Paradise, 2011; Paradise y De Hann, 2009).

Dentro del aprendizaje por observación ocurre una clase única de atención: la *atención abierta*, la cual consiste en “ver el todo y las partes”, distribuyendo simultáneamente la atención a varios objetos y eventos; además de ser amplio su ángulo de observación, la atención abierta es permanente (sostenible en el tiempo) y a diferencia de los modelos tradicionales de atención que presuponen que ésta sólo se aplica de manera selectiva y esporádica, la atención abierta implica una observación no necesariamente intencional y con un fin específico de aprender (Gaskins, 2013); además de esto, la atención abierta se basa en una concentración intensa, negando también la suposición de que la observación es una forma pasiva de aprendizaje no verbal, ya que se trata de una atención dirigida intensamente que refleja un alto nivel de participación física, emocional, social y cognitiva, incluso cuando no hay movimiento o habla del por parte del aprendiz.

Una observación intensa permite que los niños averigüen acerca de la actividad y puedan participar en ella; participación que puede ser permanente (ayudando en todo momento en la actividad) o inherente (observación con la expectativa de estar preparado para intervenir en la actividad). Los niños al percibir

los detalles y ritmos de la actividad se pueden anticipar a lo que se necesita, coordinando sus acciones con las de los expertos momento a momento, coordinación y participación que exige tanto la agilidad cognitiva y física, como el intercambio social y la conciencia de la actividad; si bien el aprendizaje por observación requiere de un aprendiz activo, cuatro estrategias de enseñanza pueden ocurrir cuando el experto enseña de manera explícita (Gaskins y Paradise, op cit.):

- Instrucción directa: verbal o no verbal, incluye la demostración dirigiendo la atención a algún aspecto de la actividad.
- Aprendizaje durante el trabajo: se produce cuando los niños ya han dominado parcialmente la actividad y obtienen más información al dejar de ser observadores, además que su participación implica cierto grado de responsabilidad.
- Enseñanza a través de la narrativa o narración: los niños al ser observadores, se espera que sean oyentes entusiastas de las conversaciones, historias de los adultos y acontecimientos cotidianos, los cuales proporcionan información verbal de las actividades culturales, la historia y códigos morales de su comunidad (Rogoff, 2003).
- Retroalimentación de la capacidad e idoneidad de su comportamiento.

En la atención abierta los niños también coordinan su aprendizaje aprendiendo desde su propia experiencia, ellos a menudo reproducen la acción que están aprendiendo durante la actividad cultural, ya que la práctica es un componente específico de lo que han observado, aquí los pequeños pueden recibir retroalimentación oportuna, ser corregidos y autorizados a entrar en la actividad como participantes legítimos; las habilidades aprendidas por los niños pueden ponerse en práctica de forma individual o social, fuera o dentro del contexto original (Gaskins, op cit.).

Otro aspecto que influye en el aprendizaje a través de la observación y la participación en el ámbito familiar y comunitario, es la capacidad del niño para tomar iniciativa y asumir una actitud responsable durante la actividad (Paradise y Rogoff op. cit.), capacidades que implican acercarse e involucrarse cada vez que es posible;

según Paradise (op. cit.) la capacidad de tomar la iniciativa se relaciona directamente con la habilidad de reconocer, apreciar y respetar las actividades cotidianas familiares y comunitarias, asumiendo que se trata de una *motivación intrínseca con raíces sociales*, basada en el reconocimiento implícito de lo que se está aprendiendo; sin embargo, los niños no operan en un vacío social y los adultos pueden alentar o incluso manipular su motivación.

Respecto a la motivación, Paradise y Rogoff (2009) mencionan que ésta surge a partir de que los niños participan en las mismas realidades sociales y culturales que el resto de los miembros de su comunidad, es decir, que la motivación del niño deriva de su integración a las actividades adultas, aprendiendo sus objetivos y su valor económico y social, percibiendo directamente la conexión y relevancia de lo que se aprende, tanto en términos de la actividad inmediata, como en la vida de su comunidad en conjunto. Ya autores clásicos como Fortes (1970) habían identificado que en algunas tribus africanas, el niño desde su nacimiento está orientado a la misma realidad que los adultos, contribuyendo al desarrollo de su motivación e incorporación a las actividades de su comunidad.

Paradise (1985) afirma que con una fuerte motivación personal y una necesidad de colaboración y participación, que se basan en el valor social, cultural y económico de lo que se aprende, los niños perfeccionan su “percepción aguda” hasta convertirse en participantes activos en las actividades culturales de su comunidad; motivación personal que describe en la participación de un niño de cuatro años de edad, que aprende mientras pasa largos periodos de tiempo sentado junto a su madre y otras mujeres que venden en un mercado tradicional Mexicano, donde la observación procede con o sin instructor y el niño desarrolla conciencia de la actividad; en sus descripciones la instrucción directa es poco importante, ya que los niños aprenden a través de su experiencia y con poca dependencia en la coerción y enseñanza explícita.

Más recientemente Gaskins (1999) describió la vida cotidiana de los niños en un pueblo maya, acentuando cómo su “*compromiso con su mundo*” se basa en la primacía de las actividades de los adultos, ya que a diferencia de los niños que

pertenecen a culturas industrializadas donde la producción económica ha sido suprimida del hogar, las actividades diarias de los niños mayas yucatecos están estructuradas por las actividades de trabajo de los adultos, que a su vez, giran alrededor de las necesidades de trabajo inmediatas del hogar y la participación de la familia en eventos sociales y religiosos, afirmando que los niños son participantes legítimos culturales a través de esta vía.

En los dos apartados anteriores se presentaron las bases teóricas que sustentan la investigación, de acuerdo con esto, se tiene como objetivo general explicar las formas en las que los niños de las comunidades rurales del Municipio de Chilchotla, aprenden y se desarrollan durante su participación cotidiana en las actividades culturales de su localidad y como objetivos específicos, detallar la manera en que los infantes estructuran su propio aprendizaje y desarrollo, el rol que juegan las personas con las que interactúa, la organización de trabajo al interior de la actividad, los mecanismos que subyacen a dicho aprendizaje y el papel del significado cultural y las metas locales de desarrollo en su comunidad de pertenencia. Asimismo, mediante el análisis de los datos obtenidos se pretende contribuir a la concepción del aprendizaje como parte integral de la participación en prácticas culturales, exponiendo cómo dicho proceso no se limita a contextos de enseñanza formal y al uso exclusivo de técnicas o estrategias pedagógicas.

2. ESTUDIO ETNOGRÁFICO

Antes de especificar la metodología a la que se recurrió en la investigación, cabe mencionar que no se aplicaron baterías, registros, test psicométricos, ni mucho menos pruebas estandarizadas, tampoco hubo la necesidad de emplear análisis estadísticos, entrevistas estructuradas o herramientas objetivas para la interpretación de conductas, a diferencia de la mayoría de las investigaciones en psicología. Esta puntualización no busca hablar de la ineffectividad de las técnicas antes señaladas, ni mucho menos trata de desmeritar su uso en investigaciones como la que nos dedicaremos a delinear, simplemente, de acuerdo a los objetivos planteados y el fenómeno estudiado su uso fue innecesario.

Aquí no hablaremos de muestras representativas, grupos controles o haremos comparaciones entre participantes. Tratamos a cada una de las familias como un sistema con una organización y estructura específica, desarrollada en un contexto sociohistórico particular; de este hecho nace la necesidad que el investigador observe los fenómenos de interés en el contexto natural donde suceden, convirtiéndose así en un participante activo dentro de dicho fenómeno. Por lo tanto, si el interés de la investigación se centró en las actividades cotidianas de los infantes y los procesos de aprendizaje que subyacen a cada una, la estancia en su lugar de origen fue indispensable, liberándose de cualquier interpretación o juicio respecto a la actividad del niño para entrar totalmente en su mundo.

Pero nuestro interés va más allá de la simple observación de las actividades del niño y su interacción con otros actores, resulta de suma importancia entender los significados socioculturales que estructuran y le dan sentido a su hacer. Para dar cuenta de ello, el estudio se llevó a cabo mediante el empleo de técnicas propias de la etnografía, teniendo presente la formulación de Geertz (1987) que propone pensar el significado cultural fuera de las cabezas de las personas, afirmando que es público y compartido. Éste autor ubica al significado en los actos de los individuos, proporcionando así una de las ideas medulares en la investigación: los niños acceden a los significados culturales a través de las actividades que llevan a cabo en conjunto con sus cuidadores.

Pero ¿qué técnicas son las más adecuadas en la investigación etnográfica?, ante esta pregunta, Yoseff (2003) afirma que puede ser cualquier procedimiento útil para la obtención de información acorde con el problema estudiado. Durante la elaboración del trabajo se llevaron a cabo observaciones directas de los episodios interactivos de interés (los episodios interactivos se definen más adelante en éste mismo apartado), el levantamiento de información de cada episodio consistió en la redacción de notas de campo y en ocasiones fue posible su videograbacion; más abajo veremos de manera específica cómo se emplearon dichas técnicas.

Sin perder de vista lo anterior, la estructura y apartados que a continuación se describen obedecen al proceso investigativo propuesto por Corsaro (1981, 1989) en sus estudios sobre la amistad de los niños en guarderías; dicha propuesta resulta la más óptima para detallar el proceso que se llevó a cabo durante la investigación.

2.1. Entrada al campo

La estancia dentro del Municipio de Chilchotla fue de aproximadamente cuatro meses, siendo la familia Tentle³ de la comunidad de San Antonio la que proporcionó las facilidades de hospedaje, alimentación, cuidado y reconocimiento en el lugar; vínculo generado un año atrás, cuando me incorporé al programa de alfabetización que corre a cargo de la UNAM en los diferentes municipios del Estado de Puebla. Mi función dentro del programa fue la de “facilitador”, labor que consistía en capacitar, supervisar y apoyar a los jóvenes que cursaban el bachillerato y fungían como profesores en los círculos de estudio, labor que desempeñaban en sus comunidades de residencia.

Durante la experiencia en campo me interesé por las actividades de los niños, especialmente las que consistían en la siembra de diferentes vegetales, el deshierbe de campos de cultivo, la pesca, la recolección y corte de leña, el cuidado de animales, la preparación de diferentes alimentos, entre otras. Los juegos de los niños

³ El nombre de la familia Tente al igual que el del resto de las familias es real, puesto que al llevar a cabo la negociación y expresar los términos de confidencialidad, las familias expresaron libremente no tener ningún problema si empleaba sus nombres y apellidos reales, argumentando incluso, que para ellos sería un orgullo aparecer en el escrito.

también llamaron mi atención, en la mayoría de las ocasiones observé que mientras jugaban incorporaban herramientas de trabajo y otros elementos culturales, e incluso me fue difícil distinguir si jugaban o trabajaban.

Uno de los jóvenes con los que trabajé en el programa de alfabetización fue Eduardo Tentle, él impartía clases en su domicilio donde su padre Don Bernardino y su tío Don Marciano eran alumnos del círculo de estudio. La familia enseguida se distinguió por su amabilidad y el buen trato, cada tarde que visitaba al grupo disfrutaba de alguna charla con Don Bernardino, hombre mayor que poseía una forma muy particular de platicar y un amplio conocimiento sobre historias del lugar, surgiendo así una gran simpatía entre nosotros. Por otro lado, con su hijo Eduardo empecé a convivir no sólo en las actividades de alfabetización, sino que pasó a ser mi acompañante durante las largas caminatas, forjando así una estrecha amistad. En el hogar siempre se me trató con mucho respeto llamándome “maestro” y dándome cierto estatus debido a mi grado de estudio, además de buenas atenciones.

Mi trabajo en el programa de alfabetización concluyó en el mes de diciembre de 2011, tras mi regreso me dediqué a pensar la posibilidad de retomar mi experiencia y poder realizar un trabajo de investigación. Enseguida me incorporé al seminario de tesis impartido por el Dr. Yoseff, mismo que está validado institucionalmente y en donde se recalca la importancia de la relación entre teoría y práctica para la preparación y ejercicio profesional, partiendo de la premisa de que al conjuntar el saber escolar y práctico, se está en mejores condiciones de hacer de la profesión tanto un arte, como una labor científico-tecnológica. Uno de los conceptos claves que se abordaron y que guiaron mi investigación fue el de: “proceso de socialización”, el concepto se empleó como elemento central para referirse a las actividades en las que los niños participan en su comunidad, convirtiéndose después en miembros competentes, proceso que inicia desde edades tempranas hasta edades adultas. Otra noción importante a considerar es la de “práctica”, ya que al pretender estudiar actividades de la vida cotidiana, valdrá para referirse a todo aquello que está contenido en una forma de vida cultural; tal como se formula en la Psicología Cultural (Shweder, 2007).

Posteriormente, del mes de Enero a Julio de 2012 me dediqué a desempeñar diferentes labores, a pesar de que la comunicación que mantuve con la familia Tentle era muy escasa, el lazo ya estaba hecho. Seis meses después tras una charla telefónica le comenté a Eduardo mi intención de regresar a desarrollar un proyecto de investigación, el muchacho noblemente dijo que su padre estaba de acuerdo en que me hospedara en su casa y que su familia tenía toda la intención de ayudarme.

Desde el primer día y hasta el último momento en que me alojé en casa de la familia Tentle, el trato fue indescriptible, se me proporcionó un espacio independiente con todas las comodidades necesarias, ubicado en uno de los lugares más hermosos de la casa: el jardín. Pronto la familia me incorporó enteramente a su dinámica familiar y me trató como un miembro más, a tal grado que en varias ocasiones Don Bernardino y Doña Paula (su esposa), me reiteraron que su interés hacia mí era como el de un hijo; la convivencia con el resto de sus hijos (Reyna, Rosa, Pily, Francisco y Eduardo) y sus nietos (Karen, Gaffet y Danna) también fue hermosa, ellos decían verme como a un hermano y los niños continuamente me hacían expresiones de cariño, buscándome para participar en sus juegos y solicitando mi ayuda en la realización de tareas escolares. La confianza fue tal, que me permitieron involucrarme en su negocio de papelería, que es base de su economía familiar.

Otro aspecto que definió la manera en que la familia me acogió, es la valoración que le dan al estudio académico, a diferencia de la mayoría de las familias que habitan en las comunidades, Don Bernardino y su esposa se han preocupado porque sus hijos continúen estudiando, rompiendo así el patrón observado en casi todos los jóvenes del pueblo, pues es común que a la edad de 25 años sean padres de 2 a 4 hijos y que su escolaridad sea la secundaria. Actualmente su hijo Francisco de 20 años cursa una carrera universitaria en la Universidad del Municipio y Rosa de 25 está próxima a titularse, siendo de los primeras jóvenes que concluirán una carrera en su comunidad. Rosa, unos meses atrás se había visto en la necesidad de salir a la Ciudad de México para hacer su estancia profesional en una empresa de productos enlatados, por lo tanto, la ayuda que la familia me brindaba, también dependía de esa experiencia previa, comentando que ellos sabían lo que implicaba

que un hijo tuviera que salir de casa por necesidades académicas.

2.2. Contacto y negociación con las familias

La elección de las familias fue llevada a cabo de manera azarosa, eligiendo a aquellas que accedieron apoyarme y que contaban con al menos un niño que participaba en las actividades del campo. En seguida que me instalé en la comunidad, me dediqué a visitar a algunos conocidos (en su mayoría jóvenes) con los que había trabajado un año antes en el programa de alfabetización, con el objetivo de comentarles los motivos de mi regreso e indagar si conocían algún hogar con las características de mi interés, o incluso si ellos podían ayudarme. Decidí hacerlo de esta manera para ubicar a las familias con mayor rapidez y ser reconocido de nuevo en las diferentes comunidades.

La búsqueda de las familias se extendió por varios días al resultar una empresa más difícil de lo que creía, parecía que el haber estado un año antes en el lugar no importaba en absoluto, la gente me miraba con desconfianza y dudaba de mis buenas intenciones; de hecho, en un hogar se negaron rotundamente a ayudarme, justificando que un par de meses atrás habían desaparecido unos niños cuando salieron al campo a trabajar y por ello resultaría complicado que alguien me brindara su confianza. Era claro que mi presencia resultaba extraña, la gente me miraba con asombro y se cuchicheaba tras mi paso, siendo varias las veces en que hombres con palabras firmes me preguntaron qué era lo que hacía ahí o hacia dónde me dirigía. Todo esto aumentaba por mis características físicas (estatura arriba de lo normal, corte de cabello y color de piel), las prendas que portaba, (ropa que podríamos describir como “folclórica”: uso diario de pantalones cortos, playeras de colores, collares y pulseras) y mi tránsito libre por los caminos (de día o de noche) que en su mayoría eran poco circulados, difíciles y conocidos sólo por los campesinos del lugar; al final el conocimiento de las veredas del monte y la manera en que conectaban a cada uno de los pueblos, sirvió para que la gente me aceptara al darse cuenta que conocía perfectamente la región.

Con el pasar de los días mi presencia dentro de las comunidades fue tornándose más normal, la gente empezó a identificarme como “maestro”, ya que es

común que asistan profesores de diferentes partes del estado de Puebla o incluso de la Ciudad de México a impartir clases en las escuelas del Municipio. Al darme cuenta que el título servía para que los pobladores dejaran de verme como a alguien que incluso podía atentar con su seguridad, cuando me miraba con suspicacia o temor, así me identificaba.

Otra de las causas que trabaron la pronta negociación con las familias fue algo que a primera vista podría ser muy sencillo, pero que resultó trascendental para los primeros contactos con los hogares: el lenguaje empleado cuando les verbalizaba los objetivos de la investigación. Siempre había mencionado que lo que me interesaba era ver cómo los niños trabajaban en el campo (dejando de lado el resto de las actividades en las que participan), al oír esto las personas contestaban que actualmente los niños ya no trabajan, pues la escuela se había convertido en prioridad y eso era a lo que se dedicaban; entonces decidí mencionarles que me importaba observar las actividades cotidianas de los pequeños, lo cual generó grandes cambios en la manera en que los cuidadores asimilaban mis intenciones y la decisión que tomaban respecto a las visitas. Finalmente, el mal tiempo también jugó un papel importante en éste momento de la investigación, durante varios días cayeron fuertes lluvias en la región imposibilitando los traslados y las visitas familiares que ya tenía acordadas. A continuación, describiré la negociación con cada una de las familias en el mismo orden en el que fueron contactadas.

Familia Tentle 1

Se trata de la familia que me brindó las facilidades de hospedaje, su hogar se encuentra ubicado en la comunidad de San Antonio y el contacto se llevó a cabo de la manera antes descrita, la ubico dentro de este grupo porque al convivir a diario con ellos pude dar cuenta de las actividades de los niños que la conforman, obteniendo datos relevantes para la investigación. Lamentablemente la mayoría de las veces negaron la posibilidad de grabarlos, justificando su decisión con el hecho de que se sentían apenados y que resultaba innecesario al estar trabajando ya con otras familias.

Familia Tentle 2

Nombro a esta familia como “Tentle 2” ya que corresponde al hogar conformado por familiares de Don Bernardino, su domicilio está ubicado justo frente a la casa donde me hospedé y el contacto que mantuve con ellos era muy habitual; varias ocasiones me invitaron a convivir y compartir sus actividades familiares, lo que permitió una estrecha relación con los miembros del hogar. Debido a la proximidad de nuestras viviendas, durante mi quehacer cotidiano me percaté de la manera en que los niños de la familia participaban en las labores del hogar y cómo Don Jaime (el abuelo de la casa) les enseñaba a sus nietos a trabajar. Prácticamente nunca se llevó a cabo una negociación, pude dar cuenta de la cotidianidad de los niños durante el ir y venir de los días.

Familia Colula 1

El contacto con la familia fue el resultado de una verdadera casualidad, el miércoles 26 de septiembre, una semana después de mi arribo al Municipio, me encontraba en un puesto de mercado atajándome de una fuerte lluvia, vi que una mujer mayor, una más joven y una niña, corrían hacia donde yo me encontraba con la intención de no mojarse, me llevé una gran sorpresa cuando me percaté que se trataba de Doña Victoria, anciana que había conocido un año atrás en las clases de alfabetización, ella habita en la comunidad de Chicalotla e iba acompañada de su nuera Maricela y una de sus nietas. Nos saludamos y Doña Victoria me preguntó el porqué de mi visita y después de explicarle los motivos de mi regreso, dijo que su nuera que la acompañaba tenía tres hijas que desde pequeñas se involucraban en las actividades del campo y del hogar, mencionó que los sábados por la mañana siempre le ayudaban a su madre a hacer tortillas y que no había ningún problema si quería visitarlas, su nuera aceptó y me invitaron a asistir el fin de semana temprano. Me presenté el día acordado en su hogar y ahí pregunté la posibilidad de videograbar a las niñas, su madre aceptó de buena gana y a partir de esa primer visita, cada que asistía negociábamos la siguiente.

Familia Colula 2

El día que me presenté por primera vez en casa de la familia Colula 1 para observar a las tres niñas hacer tortillas, conocí a una pequeña de seis años llamada Jazmín, otra de las nietas de Doña Victoria que vive justo al lado de la casa de sus primas. Cuando llegué al lugar me llamó la atención que Jazmín estaba lavando ropa en un pequeño lavadero ajustado a su talla y dispuesto de la misma manera que el usado por su madre, me saludó y preguntó qué hacía ahí, le contesté que había ido a ver cómo sus primitas hacían tortillas y enseguida me dijo que ella también sabía hacerlas. Al concluir las observaciones de ese día, la madre de la niña acudió al lugar donde me encontraba, por iniciativa propia me invitó a pasar a su casa a ver cómo su hija “echaba tortillas” permitiéndome grabar la actividad, terminado esto acordamos reunirnos en otras ocasiones.

Familia Ortiz

Fue la quinta familia con la que trabajé, el contacto se llevó a cabo por medio de la señora Gloria, madre de Oliva, una joven que había impartido clases de alfabetización un año atrás. El jueves 27 de septiembre me presenté en su hogar ubicado en la comunidad de Francisco I Madero para comentarles mis objetivos, después de preguntarles si no conocían a una familia con las características que me interesaban y que estuvieran de acuerdo en que los visitara al menos una vez por semana, Doña Agustina contestó que sus vecinos tenían dos niños de entre ocho y diez años de edad dedicados enteramente al trabajo. Doña Agustina no consideró conveniente ir esa misma mañana a hablar con los padres de los pequeños, argumentando que el presentarme de manera repentina podría incomodar a la familia, dijo que primero ella les expondría la situación y me daría la respuesta al día siguiente.

Regresé dos días después y se me comentó que la familia estaba de acuerdo en ayudarme, Doña Agustina me acompañó con sus vecinos y ahí hablé con Don Silvino Ortiz (padre de familia) sobre lo que pretendía realizar. El hombre fue realmente amable, en seguida que nos presentamos me permitió grabar nuestra plática y al término de ésta, contestó que no había ningún problema en que asistiera a su hogar para observar las actividades de sus dos hijos, de hecho, esa misma

mañana me permitieron salir con los niños a cuidar el rebaño de borregos.

Familia Juárez

El día miércoles 3 de octubre acudí a la localidad de la Providencia para visitar a Modesta Juárez (encargada de la casa de salud en esa comunidad), nos habíamos conocido un año antes por medio de mis colegas enfermeras que se encontraban realizando su servicio social; antes ya había notado que en casa de Modesta había varios niños y le pregunté si había la posibilidad de que su familia me ayudara en la investigación, dijo que hablaría primero con los padres de los niños para que no se extrañaran de mi presencia y acordé regresar en días posteriores. Una semana después regresé para conocer la respuesta de la familia, esa tarde Modesta no se encontraba y me recibió su hermana María y su cuñada Agustina, platicamos largo rato mientras ellas hacían tortillas, dijeron que Modesta ya les había comentado mis intenciones afirmando que podía asistir a su hogar el día que gustara, incluso me invitaron a visitarlos el fin de semana a observar las actividades que se realizan un año después del fallecimiento de una persona y en donde la ayuda de los niños es indispensable.

Familia Islas

El contacto se realizó directamente con el jefe de familia llamado José Islas, todos los domingos vende pulque en el único tianguis que se tiende a los alrededores, aproximadamente a mediados del mes de noviembre ya que habíamos entablado cierta amistad, en una de nuestras charlas referentes al procedimiento de la obtención del pulque, me comentó que tenía un niño de 10 años que se involucraba en la elaboración de la bebida, enseguida le pregunté sobre la posibilidad de observar su trabajo y actividad del niño, recalcándole la necesidad de videograbar las visitas; Don José sin ningún problema aceptó.

Asistir al hogar del señor Islas se tornó un tanto difícil debido a lo distanciado que se encontraba su comunidad de residencia (Pocitos), debido a esto, sólo se llevó a cabo una visita que consistió en la observación de la preparación del pulque y la manera en que su hijo se involucraba.

Familia Luna

La familia Luna fue otro de los hogares en donde sólo fue posible realizar una visita formal; dos semanas antes de mi regreso a la Ciudad de México, una compañera de la Universidad del Municipio me comentó que su tesis consistía en una investigación sobre la producción de miel y ella trabajaba con la única familia que se dedica a dicha actividad en toda la región. Me recomendó ir a buscarlos, ya que el hogar estaba conformado por niños de diferentes edades y ella había notado que siempre se involucraban en las actividades del campo, seguí su consejo y me presenté una tarde a hablar con la señora Maura (madre de los niños) y sin ningún problema aceptó ayudarme tanto con las visitas como con las grabaciones. Por diferentes causas no fue posible asistir más de una vez con la familia.

Grupo de bailarines

Para contactar al grupo acudí el 5 de diciembre a la comunidad de San Isidro, pueblo donde provienen el conjunto de hombres y niños que se dedican a bailar en las diferentes fiestas patronales, ya en el lugar, pregunté a varias personas sobre el domicilio de alguno de los bailarines para que pudiera platicar con ellos, la mayoría me miró con desconfianza y se negaron a facilitarme información, al final un hombre muy amable me proporcionó el paradero del “jefe de la danza”; llegué hasta ahí y me recibió un hombre llamado Pascual, le comenté que me encontraba realizando una investigación referente a las costumbres de los pueblos y me interesaba conocer en qué consistía su danza y el papel que desempeñaban los niños en el grupo; contestó que la mejor manera de dar cuenta de ello era observarlos en “acción”, el hombre me invitó a acompañarlos a la danza que realizarían tres días después con motivo de celebración de la aparición de la Virgen de Guadalupe; en todo momento me permitieron tomar video y fotografías.

Para ilustrar de mejor manera la comunidad de residencia de cada una de las familias y el tiempo total de traslado hasta su hogar, presentaré la siguiente tabla:

Familia	Comunidad de residencia	Tiempo total empleado en traslados
Tentle 1	San Antonio	
Tentle 2	San Antonio	
Colula 1	Chicalotla	3 horas
Colula 2	Chicalotla	3 horas
Ortiz	Francisco I Madero	6 horas
Juárez	La Providencia	5 horas
Islas	Pocitos	7 horas
Luna	Lomas verdes	2 horas
Bailarines	San Isidro	3 horas

Tabla 1.- Muestra la localidad de residencia de cada familia y el tiempo total de traslado.

En la tabla anterior no se registra el tiempo total de traslado para la familia de los “Tentles”, ya que como he ido mencionando fue en la comunidad de San Antonio donde me hospedé. Como podemos ver en las familias Juárez, Ortiz e Islas, el tiempo de traslado era mayor debido a que los hogares se encontraban bastante retirados de mi lugar de residencia, además que las actividades observadas en su mayoría fueron en áreas alejadas de su domicilio. En el caso de las familias Luna, “Colulas” y “Bailarines” se muestra el total de tiempo que tardaba en ir y regresar a mi vivienda, en estos casos los episodios observados ocurrieron dentro de su hogar o en espacios cercanos.

2.3. Estructura y vida cotidiana de las familias

En el apartado anterior detallé la manera en que las familias fueron contactadas, a continuación, describiré la estructura y vida cotidiana de cada una, prestando atención en su organización, composición y principales actividades que realizan, con el objetivo de mostrar sus particularidades y el contexto familiar donde surgen los episodios interactivos de interés.

Familia Tentle 1

Familia extensa dirigida por el señor Bernardino de 67 años de edad y su esposa

Paula de 58, ellos son padres de cinco hijos: Reina de 30 años, Pili de 29, Rosa de 25, Francisco de 20 y Eduardo de 16; y abuelos de tres nietos: Karen de 13 años, Jafett de 11 y Dana de 8 (hijos de Reina). En el mismo hogar viven cuatro de sus cinco hijos (Pili desde hace tiempo se encuentra trabajando en la ciudad de México), el señor Marciano de 70 años (hermano de Don Bernardino) y los tres hijos de Reina.

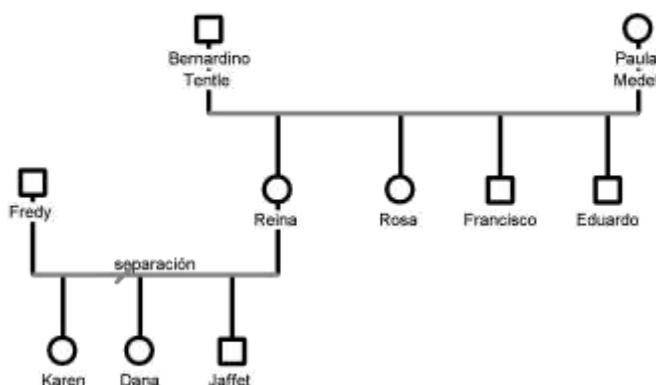


Figura 4.- Genograma de la familia Tentle 1: los integrantes del sexo masculino están representados por cuadrados, mientras que los del sexo femenino con círculos. La pequeña línea diagonal que aparece en el matrimonio de Reina y Fredy nos indica una separación.

Todos los días Don Bernardino, su hermano Marciano y su esposa Paula salen al campo a trabajar, ellos son los encargados de sembrar y cosechar los diferentes productos que se consumen en el hogar. Reina por las tardes es profesora de alfabetización, tiene a cargo su negocio de papelería y encomendados los quehaceres domésticos; ella se dedica a limpiar y preparar la comida del día. Debido a la crisis que afecta actualmente a la mayoría de los campesinos en México, la familia ya no siembra para vender sus productos, el objetivo de éste trabajo es tener el alimento suficiente durante el año, como por ejemplo: maíz, papa y haba, ya que son algunos de los principales ingredientes de los alimentos preparados en el hogar. La familia ha abandonado la crianza de grandes cabezas de ganado, teniendo sólo una mula y un caballo indispensables para arar la tierra y unos cuantos pollos y cerdos que consumen en eventos familiares. Cabe señalar que su negocio de papelería, el apoyo económico brindado por Pili y los pequeños ingresos generados de la venta esporádica de algunos productos del campo, son la base de la economía

familiar.

Por otro lado, los jóvenes y los niños se dedican enteramente a sus labores escolares, participando en el trabajo del campo o realizando tareas domésticas sólo cuando no acuden a la escuela o los fines de semana. Como mencioné anteriormente, la familia valora demasiado el conocimiento académico, los jóvenes y los niños ya no son obligados a trabajar, teniendo como prioridad que concluyan sus estudios hasta alcanzar una carrera universitaria. Actualmente Francisco cursa el segundo año en la Universidad y su hermano Eduardo el primer año del bachillerato, diario desde temprano se trasladan a pie a sus respectivas escuelas ubicadas en la cabecera municipal. Rosa se encuentra redactando su trabajo de tesis y preparándose para su examen profesional, cuando no acude a la universidad ayuda a su hermana Reina en las tareas del hogar y atiende la papelería. Los nietos también son alentados y apoyados para que se desempeñen de manera óptima en la escuela: Karen cursa el primer año de secundaria, Jaffet el sexto año de primaria y Dana el tercer año.

Dentro de la familia me dediqué a observar la actividad de los dos niños cuando participaban en el trabajo del campo, en tareas domésticas (elaboración de tortillas o la preparación de diferentes alimentos típicos) y en los preparativos de fechas festivas, como por ejemplo, el día de muertos. Jaffet es un niño de piel morena, tiene ojos grandes y negros, es de una estatura muy baja en comparación con los niños de su edad, lo que lo hace verse como un infante menor de once años, tiene el cabello negro y lo acostumbra a utilizar muy corto como la mayoría de los varones de la región, es muy ágil y de mirada dulce. Dana casi iguala a su hermano en estatura, tiene el pelo largo y negro, ojos grandes que miran con ternura, es de complexión muy delgada y piel morena.

Familia Tentle 2

Familia extensa conformada por el Señor Jaime Tentle de 60 años y su Esposa Guillermina Medel de 58, ellos son padres de nueve hijos, pero actualmente en su hogar viven dos de sus hijas: Marina de 30 años y Janeth de 18, junto con sus cuatro

nietos (hijos de Marina, viuda desde hace un año): Dalia de 12 años, Flavio de 8, Megan de 5 y Bruno de 3.

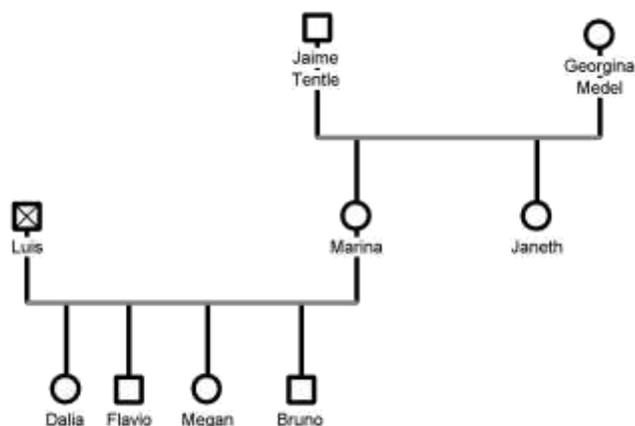


Figura 5.- Genograma de la familia Tentle 2: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados, mientras que los del sexo femenino con los círculos. La cruz dentro del marco que corresponde a Luis (esposo de Marina), nos indica que es un miembro ya fallecido.

Don Jaime sale todos los días a trabajar al campo para sembrar papa, haba, maíz y avena, productos que son consumidos por la familia durante el año, la comercialización de los mismos ya no es su medio de subsistencia, ellos también han sido afectados por la mala situación del campo que aqueja la región. Doña Georgina permanece la mayor parte del día atendiendo los quehaceres del hogar y cuidando a sus nietos, Marina se desempeña como profesora de alfabetización por las tardes, mientras que Janeth se prepara para su pronto examen de ingreso a la Universidad; ambas realizan quehaceres domésticos a diario.

Dentro del hogar también se le da un gran valor al conocimiento académico, tres de los hijos mayores de Don Jaime y Doña Georgina han concluido diferentes licenciaturas, ejerciendo sus respectivas carreras en la ciudad de México y apoyando económicamente a la familia. Las labores del campo han pasado a segundo plano al convertirse en prioridad la escuela, sin embargo, Don Jaime posee un estilo de crianza más rígido a diferencia de su hermano Bernardino, en ocasiones los castigos que le propina a sus nietos (en especial a Flavio) por su mal comportamiento,

implican salir al campo con él para que lo ayude en trabajos pesados (cortar leña, acarrear pastura, limpiar avena, etc.). Los niños observados fueron Flavio y su hermanito Bruno, ambos de piel morena y ojos negros, Flavio caracterizado por un gran lunar en la mejilla derecha, Bruno por su pequeña estatura y su complexión robusta que lo hacen verse cómico en sus ademanes y movimientos.

Familia Colula 1

Familia nuclear constituida por la señora Maricela Martínez y su esposo Roberto Colula, padres de tres niñas: Karina de 6 años y las gemelas Maritza y Sandra de 3.

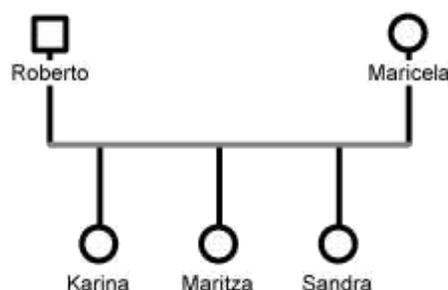


Figura 6.- Genograma de la familia Colula1: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados y los del sexo femenino con los círculos.

Doña Maricela diario trabaja con sus suegros en las labores del campo, Maritza y Sandra sin importar su edad también se involucran; Karina acude al preescolar por las mañanas ayudando sólo por las tardes. Las actividades consisten en sembrar y recolectar los diferentes productos que cultivan (maíz, aguacate, peras, café y haba) y la venta de los mismos; además de esto, la señora Maricela realiza actividades domésticas.

Don Roberto se encuentra trabajando en la ciudad de México como albañil, debido a la falta de oportunidades en el campo, se vio en la necesidad de salir del pueblo en busca de empleo donde percibiera un mejor sueldo. Él sólo visita la familia de vez en cuando, lo que ha ocasionado severos problemas en su matrimonio, a tal grado que la señora Maricela tuvo que marcharse a su pueblo junto con sus hijas, suspendiendo así las observaciones con la familia.

En las dos ocasiones que asistí a observar las actividades de las niñas, ellas se involucraban en todos los trabajos que su madre y abuelos realizaban, de hecho, para ellas era una obligación ayudar en las labores. En una de las charlas con la señora Maricela, manifestó que lo importante era que sus hijas aprendieran las tareas que les corresponden a todas las mujeres del pueblo, siendo que algún día se casarían y tendrían que atender un hogar; para ella el estudio académico no es prioridad, idea reafirmada por la manera en que Karina desatendía la escuela.

Lo que caracterizaba físicamente a las tres pequeñas es su cabello a la altura de los hombros, ojos dulces y sonrisa tierna, las tres niñas tenían el aspecto característico de los niños más humildes de las comunidades, la mayoría de las veces se les veía descuidadas en su aseo personal, cabello desarreglado, carita manchada con fluidos nasales, ropita sucia y zapatos gastados.

Familia Colula 2

Es la familia más pequeña con la que se trabajó, está conformada por Don Julio Colula de 35 años y su esposa Enriqueta de 30, ellos sólo tienen una pequeña llamada Jazmín de 6 años, por tanto, se ubica dentro del grupo de las familias nucleares.

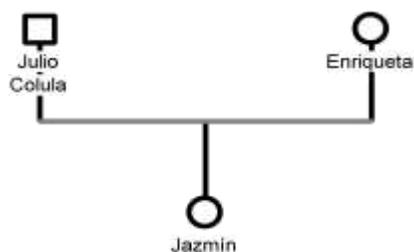


Figura 7.- Genograma de la familia Colula2: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados y los del sexo femenino con los círculos.

Don Julio se encuentra fuera de su hogar trabajando como albañil en la Ciudad de Puebla, él visita a su familia todos los fines de semana y aprovecha para convivir con su esposa e hija. Por otro lado, la señora Enriqueta diario atiende un molino de maíz que trabaja con luz eléctrica (habiéndolos también de gasolina), cobrando cinco

pesos por cada kilo de nixtamal que muele, realiza actividades domésticas y en ocasiones trabaja en el campo. La pequeña Jazmín casi todos los días tiene quehaceres, si no está lavando en su pequeño “lavaderito” al lado de su madre, se le ve limpiando el molino con sus pequeños dedos que poseen el tamaño justo para sacar la masa de las hendiduras de la máquina; todo esto sin descuidar sus tareas escolares, en la familia la prioridad es el estudio y a partir de ello organizan su actividad.

Jazmín es muy alegre y lo refleja en la manera en que recibe al visitante, siempre lo hace con una gran sonrisa que contrasta con sus brillantes ojos, la niña muestra gran accesibilidad para charlar, contando interesantes y emocionantes historias; es de piel morena, pelo largo y negro que acostumbra a llevar trenzado.

Familia Ortiz

Familia nuclear en donde los padres responden al nombre de Silvino Ortiz (40 años) y Gregoria Fabián (39 años), ellos tienen cuatro hijos: Luis de 20 años, Carmen de 18, Silvino de 10 y Sergio de 9. En el hogar viven los tres descendientes varones, Carmen reside de manera independiente con su pareja en la Ciudad de Puebla.

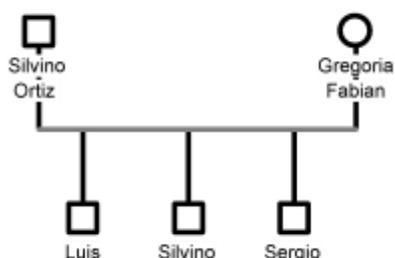


Figura 8.- Genograma de la familia Colula2: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados y los del sexo femenino con los círculos.

La familia se dedica enteramente al campo y la dinámica al interior depende totalmente de éste trabajo, ellos siembran grandes cantidades de papa, maíz y avena que después venden en la central de abasto de la Ciudad de Puebla o en pueblos más urbanizados, también se dedican a la venta de carne de borrego y la domesticación de animales (cerdos, pollos y guajolotes). Diario, todos los integrantes

de la familia se organizan a partir de la actividad que se vaya a hacer en el día, por ejemplo: si Sergio y Silvino van a cuidar su rebaño de borregos al monte, Luis y su padre salen a sembrar, fumigar tierras, cortar haba, etc.; pero la iniciativa de los dos niños para trabajar es tal, que en ocasiones ellos deciden acompañar a su padre y su hermano mayor se encarga del rebaño. Otros factores que determinan quién sale a cuidar el ganado (actividad que se tiene que hacer diario) y quién va a trabajar al campo, es el esfuerzo físico que requiera el trabajo.

La señora Gregoria se encarga de las labores del hogar y también participa en las tareas del campo. A finales del mes de noviembre cuando inicia la época de recolectar maíz o papa, Doña Gregoria, Don Silvino y sus dos pequeños recorren una gran distancia a las tierras donde siembran y ahí permanecen varios días resguardándose en cuevas hasta que concluyen el trabajo; Luis se queda a vigilar la casa, sale a cuidar el rebaño de borregos y alimenta a todos a los animales domésticos (puercos, gallinas, guajolotes, caballos, mulas, etc.).

Como es evidente los niños no acuden a la escuela, ellos sólo cursaron una parte del primer año de primaria y a palabras de su padre, por iniciativa propia decidieron dejar de estudiar para dedicarse al campo; sus dos hermanos mayores únicamente concluyeron la primaria y también abandonaron la escuela. Es claro que para los padres de la familia Ortiz el conocimiento académico es irrelevante, lo importante es que los niños aprendan a trabajar, ya que es muy probable que se dediquen al campo la mayor parte de su vida. Incluso Don Silvino considera que ir a la escuela en vez de ayudar a que los niños salgan adelante, impide que se conviertan en hombres independientes y trabajadores.

Las observaciones se centraron en la actividad de los dos niños, pero el interactuar con su hermano sirvió para dar cuenta de la situación actual de la mayoría de los jóvenes en el lugar. Silvino y Sergio poseen casi la misma estatura, son de piel morena y pelo lacio muy corto, Sergio padece una infección en los ojos haciéndolos ver rojos y llenándolos de lagañas, Silvino tiene un rostro serio y una mirada firme a pesar de su edad; ambos visten prendas y portan elementos característicos de los campesinos adultos, como las botas para lluvia, el machete

sujetado en la cintura y el azadón al hombro.

Familia Juárez

La familia en su totalidad está conformada por otras más pequeñas, mismas que interactúan y viven en un mismo espacio, por tanto, hablamos que es extensa. La señora Juana Arguello es viuda del señor Miguel Juárez desde hace un año, hombre que murió a la edad de 75 años, tuvieron varios hijos y durante la investigación se tuvo el placer de conocer a seis; cuatro de ellos con sus respectivas familias. Para referirme a todos los integrantes me apoyaré de una lista, cabe mencionar que debido al gran número de miembros hacen falta algunos datos personales.

- Doña Benita: Madre de Cecilia, Laura, Juan de 15 años y Luis de 13, las dos mujeres cursan la Universidad, Juan el tercer año de bachillerato y Luis primer año de secundaria.
- Marcelino: Él es esposo de la señora Agustina, tienen tres hijas (Antonia de 3 años, Carmen de 8 y Janeth de 12) y un hijo (Agustín de 13 años).
- Benito: Esposo de la Señora Sara y padre de un pequeño niño de tres años llamado Carlos.
- Don Juan: Su esposa se llama Rocío y son padres de Esperanza de 18 años, Miguel de 13, José de 10 y Trinidad de 3. Esperanza trabaja como profesora en unas comunidades aledañas, con el objetivo de obtener una beca que le permita seguir estudiando la Universidad, Miguel asiste a la secundaria y José a la primaria.
- Modesta de 30 años: mujer soltera dedicada a atender los asuntos administrativos de la casa de la salud en su comunidad.
- María de 25 años: mujer soltera que actualmente trabaja como profesora comunitaria, ella concluyó una licenciatura universitaria.

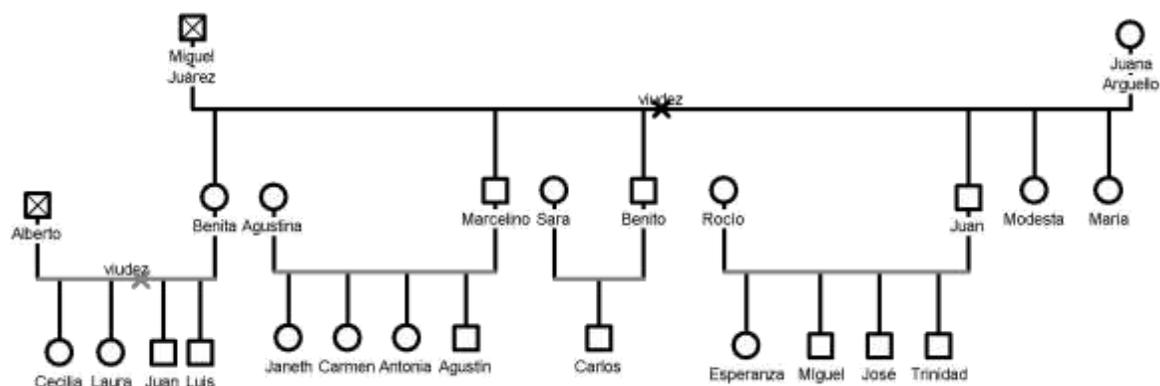


Figura 9.- Genograma de la familia Juárez: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados, mientras que los del sexo femenino con los círculos. La cruz dentro del marco que corresponde a Don Miguel (jefe de familia) y a Don Alberto (esposo de la señora Benita) muestra que son miembros ya fallecidos, por tanto, la relación con sus respectivas esposas también va marcada con una “x” que indica viudez.

La familia en conjunto se dedica a las actividades del campo, observándose en su interior una perfecta organización, mujeres, hombres, jóvenes y niños contribuyen al trabajo, nadie queda exento. Ellos además de sembrar diferentes productos (maíz, haba, papa, ajo y avena) se dedican a la crianza de animales (conejos, pollos, guajolotes, caballos y borregos), lo que aumenta el trabajo.

Todos los días uno de los tres hermanos durante una semana sale temprano al monte a cuidar el rebaño de borregos, por la tarde su hijo mayor debe de ir a encontrarlo, llevarle la comida, ayudarlo a cuidar o relevarlo (en el caso de Benito que sólo tiene un hijo de 4 años, su sobrino Luis hace mancuerna con él); por ejemplo, cuando a Don Juan le toca cuidar, su hijo Miguel en cuanto llega de la escuela, come, se cambia, su madre le empaca comida y el muchacho sale al monte a buscar a Don Juan para entregarle el alimento, ahí permanece hasta que oscurece, hora en la que hay que regresar y encerrar el ganado, cumplida su semana es el turno de otro de sus tíos y su respectivo acompañante. Mientras unos salen a cuidar, el resto de los integrantes de la familia cumple con los trabajos del campo (recolectar mazorca, cortar haba, limpiar avena, barbechar, etc.), otra muestra de su organización, es que cada hermano posee sus propias tierras, pero entre todos las cultivan para evitar pagarle a un mozo y percibir un poco más de ganancia.

Por otro lado, las mujeres además de ayudar en el trabajo del campo, se dedican a atender el hogar y cuidar a sus hijos pequeños. María y Modesta atienden sus respectivos empleos y ayudan también en lo que se tenga que hacer. Las hijas de Doña Agustina se encargan de cuidar a su hermanita cuando sus padres están ausentes, lavar la ropa o trastes; las dos muchachas que cursan la licenciatura sólo visitan los fines de semana la comunidad, ellas estudian en la Ciudad de Puebla y cuando están de vacaciones se ajustan a la rutina de trabajo.

Como podemos ver, dentro de la familia algunas mujeres ya han concluido sus estudios o acuden a la Universidad, por lo tanto, asistir a la escuela ha cobrado importancia. En las charlas que mantuve con los padres manifestaron el compromiso con sus hijos para que concluyan sus estudios, ellos son víctima de la crisis que afecta al sector agrario y quieren que los jóvenes tengan otras oportunidades, continuamente están al pendiente de las becas escolares que ofrecen algunas instituciones y motivando a sus hijos. Todo esto al parecer ha surtido efecto, los jóvenes en verdad se ven decididos a seguir estudiando a pesar de las dificultades económicas que pasan en la actualidad.

En general se trabajó con toda la familia haciendo énfasis en la actividad de los jóvenes y los niños, ya que como se mencionó en líneas anteriores, todos se involucran en el trabajo diario. Los Juárez se caracterizan por su color de piel clara, casi todos los integrantes tienen ojos de un tono café delicado y son más altos a diferencia de la mayoría de las personas en la región.

Familia Islas

Familia pequeña que ubicaremos dentro del grupo de las familias nucleares, el padre es Don José Islas de 58 años y la madre Doña Angélica de 35, tienen como hijos a Luz de 8 años e Ignacio de 10.

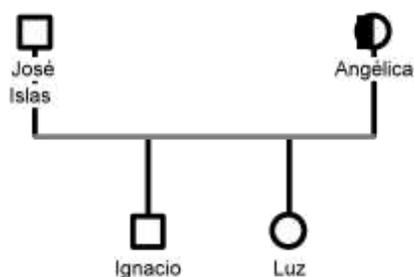


Figura 10.- Genograma de la familia Islas: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados, mientras que los del sexo femenino con los círculos. El círculo que corresponde a la señora Angélica (madre de familia) se encuentra sombreado por la mitad indicando discapacidad.

Don José a diario se dedica al campo sembrando los productos típicos de la región para tratar de venderlos al mejor precio posible, este pintoresco personaje además de labrar la tierra elabora pulque y aguardiente de manera artesanal, mismos que comercializa los domingos en el mercado del Municipio. Su esposa padece una aparente discapacidad que le imposibilita la articulación de palabras, sin importar esto, Doña Carmen cumple con las labores comunes de las amas de casa en las comunidades (limpiar, educar a los hijos, guisar y hacer tortillas, etc.), ella se comunica con su familia mediante sonidos orales precarios (“gritos”) y señas, que al parecer ya son parte de un perfecto sistema de comunicación. Los niños no asisten a la escuela debido a carencias económicas, a esto se le suma la poca iniciativa de los padres para apoyar a sus hijos en este aspecto. La niña ayuda a su madre en los quehaceres domésticos e Ignacio a su padre en el trabajo del campo y la producción de las bebidas alcohólicas.

Únicamente se trabajó una sesión con la familia, la cual consistió en observar la manera en que Ignacio ayudaba a su padre en la elaboración del pulque. Este alegre niño posee una gran sonrisa, pelo negro y lacio, piel morena, nariz chata y ojos negros un tanto rasgados.

Familia Luna

Hogar que sólo se visitó en una ocasión, debido a esto se tienen pocos datos de los integrantes. Hablamos de una familia extensa conformada por Don Espiririón de 82

años y su esposa Catalina, actualmente en su hogar vive su hijo Daniel con su esposa Rebeca y sus cuatro hijos: Felipa de 11 años, Elena de 10, Pablo de 8 y Maura de 6.

Genograma de los integrantes de la familia que habitan en la casa:

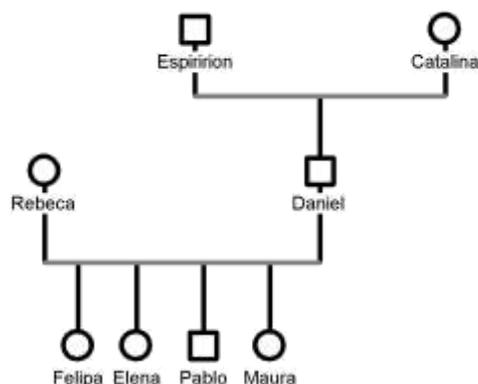


Figura 11.- Genograma de la familia Luna: los integrantes del sexo masculino están representados por los cuadrados, mientras que los del sexo femenino con los círculos

El medio de subsistencia de la familia es el cultivo y la venta de productos del campo, la domesticación de animales (borregos, guajolotes, conejos, gallinas), la producción de leche y queso; además de ser la única familia en todo el lugar que se dedica a la obtención de miel de abeja. Todos los miembros de la familia participan en las actividades sin excepción, diario Don Daniel y Doña Rebeca salen desde temprano a trabajar, los niños asisten por la mañana a la primaria y por las tardes cumplen con las tareas que tienen asignadas (salir al monte a cuidar el rebaño de borregos, recolectar mazorca, alimentar a los animales, ordeñar, etc.).

Es sorprendente la forma en que los niños se involucran en las actividades, a pesar de que se trabajó una sola sesión de manera formal, son incontables las veces que al pasar por su casa pude darme cuenta de la manera en que contribuían al trabajo; observaciones realizadas cuando tomaba una vereda que cruzaba frente a su hogar.

Grupo de bailarines

Propiamente no hablamos de una familia, el grupo lo conforman varios familiares y vecinos de un pueblo llamado San Isidro, se autodenominan “Los Negritos” y todos los años asisten a bailar en las fiestas patronales de los diferentes pueblos que conforman el Municipio, de acuerdo a ellos el baile es una forma de alabar a dios, aunque desconocen el origen y el significado de la danza. La idea de trabajar con los bailarines y observar su danza, surge cuando tiempo atrás observé que la participación de los niños era indispensable en el baile, recibiendo el mismo trato que los bailarines adultos.

En la siguiente tabla muestro el nombre de los niños y jóvenes de las familias visitadas:

FAMILIA	NIÑOS	EDAD EN AÑOS	ESCOLARIDAD
Tentle 1	Dana	8	3° primaria
	Jafett	11	6° primaria
Tentle 2	Flavio	8	3° primaria
	Bruno	3	No asiste
Colula 1	Karina	6	Preescolar
	Maritza	3	No asiste
	Sandra	3	No asiste
Colula 2	Jazmín	6	Preescolar
Ortiz	Silvino	10	No asiste
	Sergio	9	No asiste
Juárez	Luis	13	1° secundaria
	Agustín	13	1° secundaria
	Miguel	13	1° secundaria
	Janeth	12	6° primaria
	Inés	7	2° primaria
	Antonia	3	No asiste
	Carlos	3	No asiste
	Trinidad	3	No asiste

Islas	Ignacio	10	No asiste
Luna	Felipa	11	6° primaria
	Elena	10	5° primaria
	Pablo	8	3° primaria
	Maura	6	Preescolar
Bailarines	Seis niños	La edad va de los 5 a los 10 años	Preescolar y primaria

Tabla 2.- Muestra el número de niños con lo que se trabajó en cada familia, su edad y escolaridad.

2.4. Dinámica de las visitas

Enseguida que se contactó a cada una de las familias se inició con las visitas. No fueron llevadas a cabo en un orden establecido ni tampoco tuvieron una duración específica. En un principio el acuerdo fue que acudiría a los hogares una vez por semana, por un tiempo aproximado de dos horas; conforme fueron pasando los días y se fue avanzando en la investigación, me percaté que realizar el trabajo de una forma tan lineal resultaría imposible, ya que en todos los casos antes de fijar la hora o un día específico de visita, tenía que tener en cuenta los horarios de la familia, la actividad a observar y el lugar en donde se trabajaría, la distancia entre las comunidades e incluso las condiciones climatológicas. El tiempo que permanecía en el hogar dependía también de las mismas variables, teniendo periodos que van desde dos hasta seis horas.

En todos los casos a partir de la primera visita se negoció la siguiente, y así sucesivamente hasta que concluyó la investigación; hubo ocasiones en que la familia llegó a olvidar que asistiría a su domicilio o habían modificado los planes del día, por lo que negociaba otra visita. Los días de observación eran de lunes a sábado, ya que los domingos las familias acostumbran a ir al mercado, a descansar o a reunirse con otros parientes. Normalmente las observaciones las realizaba por las mañanas o al medio día, concluyendo la labor antes del anochecer; puede que las horas de trabajo parezcan exageradas, pero hay que tener en cuenta que diario empleaba en promedio cuatro horas para trasladarme a pie hasta cada una de las comunidades.

Las videograbaciones se ajustaron a las características de la cámara con la que se trabajó, su mecanismo sólo permitía grabar videos de media hora, por lo tanto, cada que se cumplían los treinta minutos el video se guardaba y se iniciaba uno nuevo. Vale la pena mencionar que los tiempos de grabación no indican la duración del evento completo, en varias ocasiones la memoria de la cámara fue llena o la batería descargada y al estar en campo abierto era imposible cargarla o hacer un vaciado de datos; para impedir que estos hechos generaran la pérdida de información, se redactaron notas de campo. El total de tiempo videograbado y las sesiones por familia se presenta en la siguiente tabla:

Familia	Total de sesiones	Sesiones grabadas	Minutos grabado por sesión		Minutos totales de grabación
Tentle 1	20	1	S1-11.33		11.33
Tentle 2	6	1	S1 - 24.7		24.7
Colula 1	2	2	S1 - 24.40	S2 – 31.14	55.54
Colula 2	3	3	S1 – 12.3	S3 – 40.19	56.99
Ortiz	6	6	S2 - 4.5	S4 – 35.27	274.86
			S1 – 54.13	S5 – 64.30	
			S2 – 71.14	S6 – 13.35	
Juárez	8	8	S3 – 36.52	S5 – 13.7	189.25
			S1 – 13.28	S6 – 27.54	
			S2 – 16.58	S7 – 15.2	
			S3 – 25.12	S8 – 16.47	
Islas	1	1	S4 -61.36		65.6
Luna	1	1	S1 – 65.6		67.2
Bailarines	1	1	S1 – 62.8		62.8

Tabla 3.- Muestra el número de sesiones que se trabajaron con cada familia, las sesiones grabadas junto con su tiempo de grabación y el número total de minutos obtenidos al final de la investigación.

Hay que aclarar que el número de sesiones no es igual al número total de observaciones (caso de la familia Tentle 1 y Tentle 2) y como mencioné tampoco el

tiempo de grabación representa la duración total del episodio. Como puede verse no hubo un número igual de visitas en todas las familias, esto se debió a las variables ya antes mencionadas (ver apartado de negociación y contacto) y a la particularidades de cada una.

Ya establecida la negociación y el contacto, siempre que llegaba a un hogar lo primero que hacía la familia era invitarme a desayunar o comer (según la hora del día), los alimentos eran preparados con los mismos productos que sembraban y los animales que domesticaban, realzando aún más su sabor. Papas con chile, elotes asados, atole de papa o maíz, dulce de chilacayote con elote, frijoles con nopales, chayotes hervidos, carne de borrego, caldo de guajolote, mole casero, tlacoyos rellenos de haba o frijol, tortillas hechas a mano, chilatole (alimento preparado con masa de maíz y chile de árbol), dulce de calabaza, etc. eran los platillos que degustaba a diario.

Terminados los alimentos salía con los niños al monte o al espacio donde realizarían la actividad, cuando el trabajo implicaba la participación de alguno de sus padres u otro miembro adulto, salíamos en conjunto. Con la mayoría de los niños observados generé un vínculo muy agradable, ellos siempre me recibían con alegría y bromeábamos mucho, me invitaban a pasear a caballo, a participar en sus juegos y me enseñaban gustosos las actividades que realizaban; con los mayores también logré entablar una muy buena relación, bromeando y riendo en todo momento, dándome consejos de cómo proceder con mis prójimos y ser un hombre trabajador. El buen trato aumentó cuando empecé a involucrarme en el trabajo, ya no sólo me dedicaba a grabar o a hacer notas, sino que ayudaba a recolectar y acarrear mazorca, a cortar haba, escarbar papa, limpiar avena, e incluso pude lavar las vísceras de un borrego y cortar por la mitad a un marrano recién sacrificado para una fiesta patronal.

2.5. Rutina de observación

Como he ido mencionando los eventos observados ocurrían a campo abierto fuera del hogar de las familias (a excepción de la elaboración de tortillas o quehaceres domésticos), durante dichos episodios hice uso de una cámara digital (Nikon Coolpix,

S4100) con la que grababa a los niños mientras trabajaban o realizaban alguna actividad de interés, las interacciones niño–niño y cuidador–niño, tratando de identificar los procesos de aprendizaje surgidos durante la interacción mutua y los significados que los subyacen. En el caso de los niños más pequeños, la atención se centró en la manera en que se involucraban o buscaban involucrarse en el trabajo, desde cuestiones tan sencillas como acercarse y quedarse quietos a observar con atención la actividad, hasta otras más complejas que consistían en tratar de imitar a sus cuidadores o hermanos mayores. Del mismo modo las charlas que mantuve con los padres en su mayoría fueron grabadas, por medio de ellas pude tener acceso a información muy importante como la manera en que estructuran la actividad del niño, dinámica familiar e ideas de educación. Las pláticas con los pequeños y algunos jóvenes fueron igualmente significativas, los temas que charlábamos versaban sobre cómo habían aprendido a trabajar, su rutina diaria y papel dentro del hogar, la valoración que le dan al estudio, su conocimiento sobre las actividades del campo y las costumbres del lugar.

Además de la cámara se utilizó un cuaderno de notas para redactar eventos importantes que ocurrían cuando iba de camino a casa o me encontraba haciendo cualquier otra cosa que no fuera una visita, pero sobre todo, cuando la memoria de la cámara era llenada o la batería descargada en horas de trabajo, obviamente en los casos donde la familia se negó a ser grabada, las notas de campo resultan aún más relevantes. En la medida de lo posible las notas fueron redactadas a computadora y reflexionadas por las noches antes de descansar, en ese momento del día también los videos eran guardados en mi ordenador clasificándolos por fecha y familia. La redacción empezaba con una descripción general del evento, para pasar a cuestiones más específicas como las interacciones que ya mencioné, lo hacía basándome en los videos para tratar de captar cuestiones que hubiese perdido de vista.

3. CONTEXTO ETNOGRÁFICO DEL MUNICIPIO DE CHILCHOTLA

La información a continuación expuesta presenta las características generales del Municipio de Chilchotla y posteriormente se describe cada una de las comunidades que se visitaron.

a) *Toponimia y pequeña reseña histórica*

Son dos las versiones que tratan de esclarecer el significado de la palabra "Chilchotla": la primera indica que el vocablo está formado por la palabra náhuatl "chilchotl", compuesta de "chilli" (chile) y de "chotl" derivado de choctia (hacer llorar), seguido de "tla" (abundancia); según este análisis Chilchotla significa: "*Lugar donde abunda el pimiento o chile picante que hace llorar*"; esta primera definición se ha puesto en duda, ya que no se tienen datos que en la región se haya cultivado chile. La segunda versión arguye que el nombre de Chilchotla procede de la alteración fonética "Xilxotla", voz formada de "xilotl" (jilote o maíz tierno), "xochtli" (brotante), y "tla" (abundancia), cuyo significado en conjunto es: "*Donde brota mucho jilote o nace abundante mazorca tierna o maíz*"; versión que parece ser más acertada, pues el maíz es el producto principal que se siembra en la región.

El Municipio tiene un origen prehispánico, fue fundado por un grupo de nahuas que en 1522 se sometió por los españoles. En el año de 1750, quedó bajo la jurisdicción eclesiástica de San Juan de los Llanos y en el siglo XVII fue Alcaldía Mayor. Siendo territorio del antiguo Distrito de Chalchicomula, en 1895 se constituyó como municipio libre. La cabecera municipal es Villa de Chilchotla de Rafael J. García, para honrar la memoria del insigne político que fue gobernador del estado en 1867.

b) *Ubicación*

El municipio de Chilchotla se localiza en la parte centro-este del estado de Puebla, sus coordenadas geográficas son los paralelos 19° 14'00" y 19° 07'24" de latitud norte y los meridianos 97° 07'24" y 97° 15'54" de longitud occidental. Colinda al norte con el estado de Veracruz; al sur con Tlachichuca; al este con Quimixtlán y al oeste

con Saltillo Lafragua. Tiene una superficie de 94.40 kilómetros cuadrados, que lo ubica en el lugar 124 respecto a los demás municipios del estado.

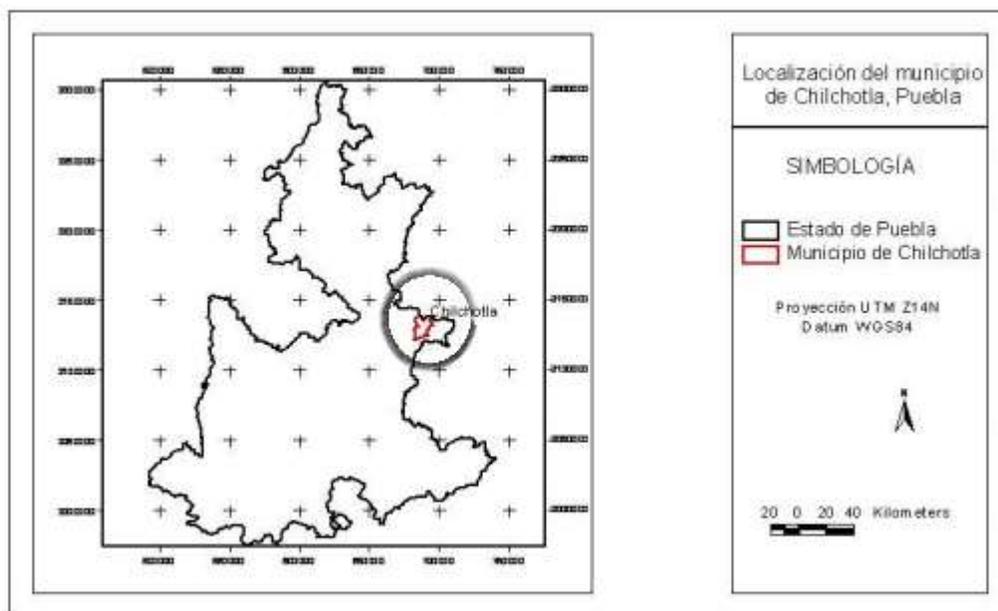


Figura 12.- Localización del Municipio de Chilchotla

c) Clima y principales ecosistemas:

Al ubicarse dentro de la zona de climas templados de la sierra de Quimixtlán, y los cálidos del declive del Golfo, el Municipio presenta dos tipos de temperaturas: semifrío subhúmedo con lluvias en verano, presentándose al poniente en las zonas más elevadas de la sierra y templado húmedo con abundantes lluvias en verano; clima predominante que se presenta en el oriente del municipio. Chilchotla ha perdido una buena parte de su vegetación original, sin embargo, aún conserva grandes zonas boscosas, sobre todo al noreste, constituidas básicamente por árboles de pino, ocote, pino colorado, pino ayacahuite, encino, roble, oyamel, acahuites y madroños. En menor medida, se han implantado pastizales al norte y noroeste, donde se encuentra escobilla y jarilla. La fauna que existe es el conejo, ardilla, tlacuache, mapache, armadillo, zorrillo, tuza, coyote, zorra, tlacuache, búho, águila, gavilán, zopilote y otras aves silvestres; víbora de cascabel y víbora chirrionera de agua.

d) Demografía:

De acuerdo al conteo de población 2010 del INEGI, el Municipio de Chilchotla cuenta con 19,225 habitantes, el 6.4% son de origen indígena hablantes de Náhuatl; lo que equivale a 1,061 personas del total de población.

e) Índices de pobreza:

Con base en los indicadores económicos del INEGI (2010), el municipio ocupa el lugar número 129 dentro del contexto nacional de pobreza; 6,286 del total de habitantes viven en situación de pobreza extrema y 4,236 en pobreza moderada.

e) Servicios:

Los indicadores socioeconómicos del INEGI (2010), muestran que los porcentajes de cobertura de servicios básicos en vivienda en el Municipio, son los siguientes: 89.1% agua potable, 58.7% drenaje y 96.6% luz eléctrica. Con relación a otros servicios 75.7% de la población dispone de televisión, 16.9% de teléfono fijo, 1.8% de computadora, 16.6% de camioneta o automóvil y sólo el 0.6% de la población cuenta con servicio de internet.

f) Salud:

79.5% de la población tiene acceso a servicios de salud, el Municipio cuenta con dos unidades médicas de asistencia social, una de IMSS Solidaridad y otra de la Secretaria de Salud; cada unidad es atendida por un médico y un asistente de enfermería, además de esto, dentro del Municipio hay veintidós casas de salud, atendidos por auxiliares de enfermería de las mismas comunidades.

g) Educación:

El grado máximo de estudios predominante es de nivel primaria, existiendo aún un alto índice de analfabetismo (30.3%, que equivale a 3,504 personas de la población total). La cobertura Municipal en servicios de educación es la siguiente: preescolar 65.8%, primaria 89.3%, secundaria 76.6%, media superior 33.4% y superior 17.9%.

h) Principales actividades económicas:

Dentro del Municipio no se desarrolla algún tipo de actividad industrial, la principal actividad económica es la agricultura, siendo también la fuente de trabajo vital. Las personas que laboran en industrias, construcción, manufactura y otras actividades, lo hacen fuera del Municipio, teniendo que emigrar principalmente a la capital del Estado de Puebla o a la ciudad de México. A partir de la actividad agropecuaria las familias obtienen sus principales ingresos, los campesinos han iniciado a implementar el riego, actualmente la mayoría de los cultivos son de temporal, predominando el maíz, frijol, cebada, haba seca, avena para forraje, papa, ciruela, aguacate y pera.

El desarrollo de la ganadería en el Municipio se caracteriza por ser de *traspatio*⁴, con la excepción del ganado ovino y caprino que son de pastoreo natural. El ganado más representativo es porcino, y el ovino, ésta última especie se adapta perfectamente al clima frío del lugar, además de que se alimenta de hierbas silvestres que crecen naturalmente en la región.

⁴ Actividad ganadera a pequeña escala desarrollada en espacios cercanos al hogar, se caracteriza por la crianza de animales domésticos: gallinas, guajolotes, conejos, borregos, vacas, patos. etc. La finalidad de la actividad, es proveer a la familia alimentos básicos como carne y huevo (principalmente).

4. ANÁLISIS DE DATOS

a) Datos de interés

Como hemos visto, no se tiene un número igual de observaciones para cada familia (tabla 3), variando también las situaciones espaciales y sociales donde acontecieron los eventos de interés. Dichos eventos ocurrieron dentro del hogar, en el patio de la casa, la cocina o en terrenos que la circundaban y que servían para la siembra; hubo ocasiones en que la interacción se desarrolló en áreas muy alejadas de la vivienda: en empinadas cuestas donde aquejaba reciamente el frío, en espacios planos y áridos bajo los fuertes rayos del sol o constantes lluvias; recalco esto, para hacer notar que la variable del clima nunca fue ni es un impedimento para que los niños del Municipio de Chilchotla cumplan satisfactoriamente con los trabajos que se les han asignado. Como mencionamos más arriba, las observaciones se centraron en las actividades cotidianas de los niños, descifrando los procesos de aprendizaje que intervienen durante el cumplimiento de las tareas, haciendo énfasis en el papel que cumplen en éste proceso los cuidadores, otros niños y el propio contexto sociocultural.

Otra de las fuentes claves para la obtención de información, fueron las pláticas mantenidas con adultos, jóvenes y niños. De manera general, las charlas versaron sobre la idea de educación de los cuidadores, la forma en que organizan la actividad del niño y la manera en que transmiten el conocimiento de las mismas. Con los jóvenes se indagó la forma en que habían sido educados y enseñados a trabajar y finalmente, las pláticas con los niños sirvieron para dar cuenta de su gran conocimiento sobre las prácticas culturales del lugar, el papel que cumplen en su hogar y aspectos de su vida diaria. La mayoría de las veces las pláticas no fueron planeadas, los temas surgían a partir de lo observado o en ocasiones se preguntaban aspectos reflexionados en visitas anteriores. Esta estrategia fue clave para entender el porqué de lo que hacen; cuál es el significado y sentido desde la óptica de los participantes, directos (los niños) o indirectos (las personas que tienen relación con los niños).

b) Categorías de análisis

Las categorías de análisis se establecieron en concordancia con el marco teórico que sustenta la investigación, por tanto, son las actividades que realizan los niños y que fueron registradas en notas de campo y grabadas en video. Con la intención de ilustrar de manera más gráfica la variedad de actividades observadas a lo largo de la investigación, presento la siguiente tabla:

ACTIVIDAD	FAMILIA								
	Tentle 1	Tentle 2	Colula 1	Colula 2	Ortiz	Juárez	Islas	Luna	Bailarines
Cuidado de borregos				x	X	X			
Deshierbe de terreno					X				
Corte y limpia de haba					X				
Recolecta de mazorca	x					x	x		
Corte y limpia de avena		X				x			
Corte de aguacate			x						
Corte de leña		X				x			
Elaboración de tortillas	x		x	x					
Día de muertos	x								
Matanza de ganado					X	x			
Elaboración de pulque								x	
Recolecta de elotes	x								
Baile tradicional									x

Tabla 4.- Muestra las actividades observadas en cada uno de los hogares, la "x" indica la familia donde se desarrolló la actividad.

Como se puede observar en la tabla, la gama de actividades observadas fue extensa y su realización corresponde a las particularidades de cada familia, por ejemplo, la elaboración de pulque es propia de la familia Islas, el corte de aguacate es llevado a cabo únicamente por la familia Colula 1 y finalmente es claro que el baile tradicional concierne solamente al grupo de danzantes (más adelante especificaremos las particularidades del grupo y por qué resultó de gran relevancia platicar y trabajar con ellos).

4.1. Descripción general de las actividades

a) Cuidado de borregos

El cuidado de ganado ovino es una actividad común en las comunidades más alejadas de la cabecera municipal, donde la venta de ganado representa una de las principales fuentes de ingreso para las familias que ahí habitan. Especialmente los infantes se encargan de realizar la labor, durante las tardes caminando por el monte o los terrenos cercanos a los ríos se observan niños cuidando borregos, los pequeños aún portan su uniforme escolar e incluso mochila de útiles, lo cual permite afirmar que en cuanto salen de la escuela se dirigen al campo a cuidar su ganado, los fines de semana o los días que hay suspensión de clases, cuidar es la tarea que se les asigna a los niños.

Los pastores salen desde temprano a las partes del monte más boscosas o a terrenos planos donde abunda el pasto y otras hierbas para que el ganado se alimente; la puesta de sol indica la hora en la que hay que regresar a casa, guardar el ganado, merendar y descansar. El largo periodo de tiempo no es la única variable que dificulta la labor, debido a los constantes cambios de temperatura en la región, el pastor debe soportar recios rayos de sol, constantes lluvias, fuertes ventarrones o fríos extremos. La actividad implica el uso del “chirrión”, un chicote que sirve para guiar (arrear) el ganado golpeándolo cuando se apartan del rebaño o entra en terrenos ajenos, también se emplea para producir un fuerte sonido y asustar al rebaño en campos abiertos, evitando que se aparte. La herramienta consiste en un mango de madera que lleva atado un lazo alargado, el grueso de la soga disminuye del cabo (mango de madera) a la punta, misma que lleva amarrada varias fibras

delgadas del mismo material (pajuela), cabe mencionar que el uso del instrumento requiere de gran estrategia, práctica y habilidad en las manos.

El pastor y el rebaño siempre van escoltados por “perros pastores”, además de cuidar el ganado de coyotes, otros perros y personas extrañas (es muy común que se roben el ganado), se consideran compañeros durante las largas jornadas que el pastor permanece en el monte. El can desde cachorro crece junto al rebaño, de hecho, en ocasiones es alimentado por las mismas borregas, los campesinos dicen que de hacerse así, el animal “*se halla, sabe que debe cuidar los borregos y no se los come*”.

b) Deshierbe de terreno

El deshierbe de terreno es una práctica común en todas las familias (si tenemos en cuenta que todas se dedican a sembrar), el trabajo se realiza cuando en un campo de cultivo han crecido grandes cantidades de hierba, con esto se busca impedir que el terreno se cubra de maleza y el ejercicio de arar la tierra se torne complicado, además, que de acuerdo a los campesinos, si la hierba se deja ahí “*el terreno se arrecia*” (la tierra endurece). La actividad es realizada principalmente por hombres, consiste en cortar la hierba y la maleza crecida en el terreno que se utilizará para sembrar; las herramientas empleadas son el machete y el azadón previamente afilados.

c) Corte y limpia de haba

El haba es otro de los productos más sembrados en la región, la recolecta se realiza cuatro meses después de que la legumbre ha sido cultivada, periodo de tiempo que dependerá de las características climatológicas y la altura donde se ubique el terreno de siembra. Es muy común observar a grupos de niños participar en la actividad, los pequeños no sólo laboran con su familia, sino que son contratados como mozos recibiendo ochenta pesos por trabajar todo el día bajo los fuertes rayos del sol; ellos ganan veinte pesos menos que un adulto a pesar de que cumplen con una jornada igual de trabajo.

Cuando el haba ya está madura, las vainas toman un aspecto negruzco y la planta se seca a tal grado que lastima muy fácil la piel; lo que complica y dificulta aún más la labor. El trabajo se efectúa rápido, los campesinos llevan un bote donde depositan las vainas secas que van cortando mientras caminan en la dirección que marca el surco, cuando el contenedor ha sido llenado, la carga es acumulada en una lona, se “azota” y se limpia.

Unos cortan y acarrear el haba, otros se dedican a “azotarla”, tarea que consiste en golpear con un tronco alargado los montones de vainas hasta que se rompe y sale la legumbre; el periodo de tiempo que se “azota” es muy largo y el cansancio sorprendente. Terminado lo anterior, se retiran con un bieldo (herramienta en forma de tridente) o con las manos los residuos más grandes de la vaina, se escoge el haba y se limpia con las corrientes de aire; el procedimiento es el siguiente: se llena un bote con el haba previamente azotada y se eleva con ambos brazos por encima de la cabeza, en cuanto la corriente de aire es percibida, la carga se vacía poco a poco tratando de que caiga en la misma dirección del viento, el haba por ser más pesada cae sobre la lona y los restos más pequeños de la vaina se van “volando”; el proceso se efectúa las veces necesarias hasta que el haba quede lo suficientemente limpia. Finalmente, la semilla es almacenada en costales y transportada a los pueblos vecinos donde será vendida; cierta porción de la cosecha total se emplea para el consumo familiar.

Los campesinos comentan que la “trilla de haba” (nombre con que se le conoce al trabajo) se ha hecho de la misma manera desde generaciones atrás, actualmente existe maquinaria que se encarga de hacer el trabajo de una forma más rápida y menos dificultosa, pero las malas condiciones económicas impiden que las familias puedan invertir en tecnologías de ese tipo.

d) Recolecta de mazorca

La recolecta de mazorca es llevada a cabo por todas las familias que habitan en las comunidades, (a excepción de algunas que habitan en la cabecera Municipal donde las familias han dejado de sembrar maíz), el maíz es el alimento principal en la

región y se recolecta entre los meses de octubre a diciembre cuando la mazorca ya está madura. Los días exactos de recolecta dependen de las situaciones climatológicas del lugar y la altura donde se encuentra la siembra, por ejemplo, en las comunidades bajas donde el calor es intenso y hay lluvias más escasas, las familias comienzan la actividad en octubre concluyendo en noviembre, a diferencia de los lugares altos expuestos al frío y a las constantes lluvias donde la recolecta inicia en diciembre para terminar en enero.

Durante estos meses en toda la región es común ver desde temprano a familias enteras trabajando, todos los miembros participan sin distinción; generalmente los niños, las mujeres y los ancianos se encargan de recolectar y depositar la mazorca en costales (arpillas), mientras que los hombres más fuertes y los jóvenes cortan un gran número de milpa seca (a lo que la gente de la región llama “zacate”) con su machete, acarrear los costales y forman manojos de zacate que posteriormente serán alimento para los animales de carga.

Cuando la mazorca ya ha sido recolectada en costales, es transportada en camionetas o animales a los hogares y se almacena en una bodega llamada “tapango” (estructura triangular edificada en el techo de las casas). El “tapango” está construido de madera y lámina, materiales que facilitan la ventilación evitando la humedad y la generación de hongo en la mazorca. Ya no es común que las familias comercien el maíz por la mala situación del campo, los hogares que aún se dedican a venderlo lo malbaratan recibiendo un pago injusto, por tanto, sirve principalmente para el consumo familiar; con él se preparan los alimentos diarios (atole de grano, tortillas, tostadas, dulces de maíz, chilatole, etc.) y los que se ofrecen en las fiestas patronales.

e) Corte y limpia de avena

La avena es otro de los productos que se siembra en casi toda la región, su tiempo de crecimiento depende de las características climatológicas y la ubicación del terreno de cultivo, pero en general, después de sembrarse deben transcurrir de tres a cuatro meses para ser segada. Al igual que en la recolecta de mazorca, el corte y

limpia de avena es una labor donde se implica la mayor parte de la familia por ser un trabajo largo y complicado; los hombres generalmente se encargan de segar la avena haciendo uso de una hoz, cuando la avena ya ha sido cortada, se acarrea a los hogares o a un espacio expuesto a corrientes de aire para limpiarla.

Cumplido lo anterior, la avena es colocada en manojos sobre una lona y se golpea con una vara de árbol (actividad que se conoce como “azotar”), el objetivo es desprender los granos de las vainas y romper la pequeña “cáscara” que los cubre. El siguiente paso es la limpia de la avena, como mencioné, se debe hacer en un espacio expuesto a corrientes de aire, el trabajo consiste en llenar botes con el grano desprendido por los golpes, elevarlo con los brazos extendidos arriba de la cabeza y justo cuando corre el viento se vacía la carga poco a poco sobre la lona que se encuentra en el piso, la “basura” al ser menos pesada que el grano se separa por el mismo efecto del aire; el proceso se repite hasta que el grano esté limpio. La actividad es más complicada de lo que parece, no hay que olvidar que se debe contar con una sensibilidad asombrosa para percibir la dirección del aire y determinar el momento justo en que debe dejarse caer la carga. Finalmente, la avena se acumula en costales y es transportada a pueblos vecinos más urbanizados para ser vendida; cuando el grano no es mercado se utiliza como alimento para las bestias de carga u otros animales domésticos.

f) Corte y recolecta de aguacate

El corte y recolecta de aguacate es una actividad propia de las familias que habitan en las comunidades bajas de la región, zonas donde el clima es más caluroso favoreciendo el crecimiento de los árboles donde nace el fruto, su maduración se da entre los meses de agosto y septiembre; incluso si uno va por los caminos donde se encuentran éste tipo de árboles, hallará grandes cantidades de aguacate que han caído tras llegar a su punto máximo de maduración.

En la actividad es frecuente que se involucren niños y adultos, consiste en subir y sacudir el árbol para que los frutos que ya están maduros se desprendan y caigan al piso, los aguacates que se encuentran en las ramas más altas del árbol se

cortan con una “garrocha”, una herramienta que consiste en una vara de aproximadamente dos metros y medio, posee un corte de cuarenta y cinco grados en la punta y una pequeña ranura al centro (lo que le da cierto “filo”). Los aguacates se recolectan en canastas o bolsas y son llevados a los hogares, ahí, el fruto se consume con los alimentos diarios, o es vendido los domingos en el mercado que se tiende en la cabecera municipal junto con peras, duraznos y manzanas que también crecen en las huertas familiares.

g) Corte de leña

La leña es el combustible más utilizado por las familias, a pesar de que unos cuantos hogares ya cuentan con estufas de gas, los fogones alimentados con madera se siguen empleando para hacer las tortillas y guisar alimentos. El fogón se halla en la cocina (un espacio cimentado de madera y lámina con piso firme o de tierra), consiste en tres piedras (la cantidad no es importante) que sirven de base a una parrilla de metal en la que se coloca el comal y las ollas, además de utilizarse para cocinar, sirve como fuente de calor en las épocas invernales. Es costumbre que después de comer, las familias se reúnan alrededor del fuego y aprovechen para platicar, bromear un rato o comentar sucesos de interés; en diversas ocasiones los nativos del lugar comentaron que el “fueguito” (como le llaman) es el encargado de mantener la unión familiar y garantizar su sana convivencia.

En promedio una familia de diez integrantes consume dos árboles al año, lo que ubica a la deforestación como uno de los principales problemas ambientales en la región. Las familias pueden derribar un árbol siempre y cuando se encuentre en sus tierras, o de lo contrario, deberán comprarlo. Son los hombres quienes talan los árboles haciendo uso de una sierra eléctrica, después de derribarlo cortan el árbol en troncos más pequeños (a los que llaman cuarterones) para facilitar su traslado en animales de carga o en camionetas, ya en los hogares, cada tronco es adelgazado a golpe de hacha conforme se vaya utilizando.

h) Elaboración de tortillas

Como se ha mencionado, el maíz ocupa el primer lugar en los productos que se

consumen en el hogar, es empleado tanto para preparar los alimentos diarios, como los platillos típicos que se ofrecen en las fiestas patronales o alguna otra festividad. Pero la gran importancia que los campesinos le dan al maíz se debe a que la planta es la materia prima con que se elaboran las tortillas, alimento que de acuerdo a ellos, es el único que permite soportar las pesadas jornadas laborales que exige el trabajo del campo; los hombres siempre salen a trabajar con una bolsa llena de tortillas que calientan en brazas para comerlas con “una embarrada de frijoles y salsa”. Las tortillas se comen a diario, “moler” (como se le llama a todo el proceso de elaboración) es una práctica propia del sector femenino, por tanto, las niñas participan desde muy pequeñas en la actividad, siguiendo la idea tradicional donde se cree que las mujeres deben de aprender por obligación a hacer tortillas.

En los hogares se “muele” cada tercer día o el fin de semana (dependiendo el consumo familiar), un día antes de la elaboración de tortillas, se hierven granos de maíz en agua con cal (los granos antes de ser cocidos son llamados “nishcome” y después de hervidos toman el nombre de “nixtamal”), la mezcla se deja enfriar y los granos son lavados con agua hasta retirar los restos de cáscara desprendida. Al día siguiente desde muy temprano, las mujeres llevan el “nixtamal” a uno de los molinos en su comunidad y pagan cinco pesos por cada kilo de “nixtamal” que muelen. La aparición de los molinos en las comunidades ha sustituido el uso tradicional del metate, actualmente el utensilio es utilizado sólo para amasar la masa y no para mortajar maíz.

El proceso de producción de tortillas es arduo y cansado, en el trabajo se utiliza una estufa alimentada con leña que consta de una base cuadrada que mide aproximadamente un metro por lado (en algunos casos, sobre todo en los hogares más humildes, se sigue utilizando el comal). El primer paso es amasar la masa con el metate, utensilio que consta de dos piezas: una especie de mesa pequeña hecha de piedra y un rodillo del mismo material (metlapille); la acción consiste en colocar una cantidad considerable de masa en un extremo del instrumento, hecho eso, el rodillo es deslizado sobre la base de arriba a abajo en repetidas ocasiones hasta alcanzar el amasado óptimo. De ésta nueva masa se toma un tanto centrándolo en medio de

las manos y haciendo movimientos circulares se obtiene una especie de esfera a la que llaman “gorda”, en seguida se pone sobre una prensa (máquina de tortillas que puede ser de metal o madera) y se aprieta hasta alcanzar el grosor, tamaño y forma de una tortilla; posteriormente se separa delicadamente con la palma de la mano del plástico que cubre las partes de la prensa, y con igual cuidado se coloca en el comal, cuando la tortilla cambia su color natural (cabe mencionar que en la región se elaboran tortillas rojas, amarillas, blancas y azules) a un tono más oscuro, está lista para voltearse.

i) Día de muertos

El día de muertos o “Todos santos”, es la tradición más importante para todas las familias de las comunidades sin excepción, las actividades que giran en torno a ella inician en la última semana de octubre, concluyendo el dos de noviembre, pero los preparativos se hacen desde meses antes, ya que se deben comprar todos los elementos que componen la ofrenda (el cual resulta un gasto económico muy fuerte), pues si hay algo que caracteriza a las ofrendas de la región, es su gran tamaño y la variedad de productos (alimentos, bebidas, flores, cigarrillos, aguardiente, frutas, etc.) que la conforman.

En el último fin de semana del mes de octubre, en cada comunidad se ofrece una misa especial, familias completas asisten a bendecir los componentes representativos de las ofrendas (copal, flores, velas, cerillos y agua). El espectáculo ofrecido ese día en los templos maravilla las miradas por ser hermoso, al lugar acuden los pobladores con las más variadas formas de canastas llenas de copal, velas, cerillos y flores; llevan gordas ollas de metal o de barro que contienen el agua que será bendecida para purificar el resto de los elementos de la ofrenda y el lugar donde se tenderá; las ancianas portan coloridos rebozos con los que amarran a sus espaldas magnos manojos de flores de Cempasúchil, flores responsables del suave aroma que se respira en todo el aposento, aroma que huele a fiesta y a respeto religioso. Por doquier se observan niños que han llegado a tomar la misa, ellos también llevan canastas y ollas, pero ajustadas a su tamaño. Durante todo el espectáculo, las personas que se han dado cita en la iglesia principal del pueblo, no

muestran más que serenidad y alegría, sentimientos que llegan a los corazones de todas las edades. La misa principia la tradición más colorida, bella, mágica, hermosa; la más mexicana de todo el lugar.

En días posteriores, se empiezan a ver en los patios de las casas caminos de flores de Cempasúchil, que marca la entrada de los difuntos a la ofrenda; pero no es hasta el treinta de octubre, cuando las campanas de la iglesia repican al medio día, anunciando que la primer ofrenda debe de ser puesta, la cual se tiende en memoria de los niños que no fueron bautizados y de las personas que fallecieron en desgracia. Ésta ofrenda es la más pequeña, sólo se pone incienso, una veladora, alguna imagen religiosa, sal, agua y unas cuantas flores.

El treinta y uno de octubre la ofrenda es para los niños bautizados, es mucho más emotiva que la anterior, no hay que olvidar que en tiempos pasados por la falta de servicios de salud y las condiciones precarias en las que se daban los nacimientos, muchos niños fallecían al nacer o en los primeros años de vida; hoy por hoy sigue habiendo muertes infantiles, aunque en menor grado, aún existen comunidades que no cuentan con servicios de salud efectivos o viven en espacios muy alejados de la cabecera municipal, por tanto, es común que las familias recuerden a más de un pequeño fallecido. Este día las ofrendas crecen en todos los aspectos, ya no es sólo una repisa la que ocupan los objetos de la ofrenda, se coloca una mesa en un espacio amplio y se ponen dulces, juguetes, papel picado, flores, pan, fruta, velas, incienso, atole, tortillas, tamales, etc. Don Bernardino, el jefe de familia con el que me hospedé, platica que anteriormente durante varias horas de la noche, un grupo de músicos se dedicaba a deambular por las comunidades cantando en los hogares rezos tradicionales al espíritu de los niños que regresan a saborear lo que más les gustaba, los cantantes recibían a cambio un “pegue de aguardiente” para el frío o ricos platillos; el hombre, con un gesto triste, dice lamentar que la tradición se haya perdido.

La remembranza a los muertos sigue y ahora es el turno de los adultos, el primero de noviembre se montan las ofrendas más espectaculares de los tres días, la actividad empieza desde temprano, hay que preparar la gran cantidad de alimentos

que darán forma a la ofrenda y todos los miembros de la familia se involucran. Además de la mesa un día antes dispuesta para los niños, se instalan tarimas, sillas, cajones, jacales; todo es bueno siempre y cuando sirva como base para colocar las fotos de los difuntos, acompañados de santos católicos, canastas hasta el tope de pan, cazuelas de barro llenas de diferentes guisos (mole, frijoles, carne en chile, caldo, pozole), regordetas ollas desbordándose de atole tradicional de grano, platos extendidos con tamales rellenos de piezas enteras de pollo y chile verde; pencas enteras de plátanos, costales de naranjas, kilos y kilos de manzana, cigarros, refresco de cola, pilas enormes de tortillas de todos los colores, dulce de camote y calabaza, chayotes hervidos, dulce de chilacayote con elote, botellas de aguardiente y pulque, etc. Al pie de la ofrenda, botes que contienen el agua que alimenta a los excelsos manojos de flor de cempasúchil, y al centro, el brasero que durante todo el día exhala olor a incienso.

El dos de noviembre es el tercer y último día que comprende la celebración de los muertos, se le conoce como “día de todos los santos”. Al medio día se repican las campanas de la iglesia indicando la hora en que las ofrendas deben recogerse, las familias asisten al panteón a dejar flores a sus seres queridos, donde se celebra una misa y se lee el nombre de todos los difuntos. Pero la fiesta se extiende por varios días, las personas acostumbran a visitar a sus compadres, amigos, familiares o conocidos, llevando canastas con algún presente (la mayoría de las veces comida) donde reciben un regalo igual; las mujeres platican, ríen, bromean, los hombres salen tambaleándose por los ávidos tragos de aguardiente, resultado de una amena charla con el compadrito.

Por la tarde, los pequeños salen a las milpas en busca de chicalayotes, que por guardar una gran similitud con las calabazas, sacan el relleno de semillas y les tallan los más variados “rostros de calavera”, ponen una vela dentro y los colocan a fuera de sus casas simulando faros. Finalmente, la noche es alumbrada por las tantas fogatas que las familias encienden en el patio de los hogares, ellos se reúnen alrededor del fuego y degustan de un rico café de olla acompañado con tamales o pan tradicional. Los niños corren en las calles y van de casa en casa pidiendo

“calaverita” cantando canciones tradicionales; una de ellas es la siguiente:

“Ya llegó la calavera con toda su gente
quiere cinco pesos para su aguardiente
no quiere cigarros, no quiere cerveza
quiere esos panes que están en la mesa”.⁵

j) Matanza de ganado

La matanza de ganado sólo se lleva a cabo bajo circunstancias específicas, no es común que las personas acostumbren a comer carne, pues a voz de varios campesinos “*es un lujo que no siempre se puede dar*”, los motivos que invariablemente traen consigo el sacrificio de cabezas de ganado son las fiestas patronales, celebraciones familiares o aniversarios luctuosos; en dichas fechas, grandes cantidades de comida se reparten a los asistentes y a las figuras más representativas dentro de las familias (familiares allegados y compadres) se les obsequian pollos enteros y varios kilos de carne. Una mañana antes del festejo, el cantar de los gallos es sustituido por los chillidos de los animales que serán sacrificados; los encargados de la carnicería son los hombres, que con sus afilados cuchillos, demuestran su destreza para matar y destazar borregos y cerdos que a pocos metros se retuercen como si olieran la muerte.

Los cerdos son atados entre varios hombres por las patas y el hocico, cuando ya están bien sujetos, el verdugo entierra su afilada arma en el pescuezo del animal, al momento que la retira grandes chorros de sangre salen por la herida cayendo a una cubeta, la sangre es juntada para después preparar la tradicional “rellena” con las tripas del animal. Cuando el cochino se ha desangrado, se coloca un olote (corazón de la mazorca una vez desgranada) en la herida, el cual servirá de tapón para evitar que sigan saliendo fluidos del ahora cadáver. Las mujeres llegan con

⁵ La canción anteriormente descrita fue registrada durante mi participación en el día de “Todos santos” y la interacción que mantuve con los niños del Municipio.

botes que contienen agua hirviendo con el que “bañan” al marrano (el agua caliente hará que se le desprenda con mayor facilidad el vello de la piel) y los hombres literalmente lo rasuran con la hoja de su punzante machete; posteriormente llevan el cuerpo del animal hasta una mesa y es abierto por la mitad; tras una serie de cortes a los órganos internos se retiran en una sola pieza (la habilidad y delicadeza de los cortes es sorprendente, incluso indescriptible); los órganos se depositan en una tina y rápidamente son lavados por las mujeres, mientras que el cuerpo que yace sin órganos y sin sangre en medio de la mesa, es cortado parte por parte con hachas por los carniceros.

El procedimiento que se lleva a cabo para matar a un borrego es prácticamente el mismo, habiendo sólo dos diferencias: una es que después de que ha sido abierto y se le han retirado los órganos, se hace un pequeño corte entre el límite que divide la lana y los músculos del animal, primero entran los dedos, después la palma de la mano y poco a poco se empieza a retirar la piel hasta dejar un cuerpo desnudo, la lana es lavada y se pone a secar para venderla a los ropavejeros que circulan en las comunidades; la segunda diferencia es que en ocasiones el cuerpo se pone a secar antes de ser destazado, esto se lleva a cabo atándolo por una pata a un tronco o a una viga para que reciba los rayos del sol.

Como es de imaginarse todo el evento es muy atractivo para los niños, todo el tiempo intentan involucrarse, se acercan, preguntan e incluso tocan las vísceras de los animales y las herramientas punzocortantes con toda libertad; práctica que a mirada de muchos resultaría excesivamente peligrosa.

k) Elaboración de pulque

El pulque es la bebida con más tradición e historia en México, su producción se sigue realizando en distintas zonas del territorio nacional y el Municipio de Chilchotla no podría ser la excepción. Actualmente aún existen varios hogares que producen pulque de manera artesanal, ubicándose en las zonas más calurosas de la región, ahí donde el clima es semidesértico y se presenta un índice menor de lluvias. La vida del maguey dependerá de las condiciones del terreno, habiendo casos donde los

campesinos comentan que llegan a vivir 100 años; la planta después de alcanzar su máximo crecimiento, florea una vez y muere al poco tiempo.

El pulque es el resultado de la fermentación del “aguamiel”, bebida que se obtiene “capando” el maguey cuando tiene entre 6 y 7 años de edad, el procedimiento consiste en retirar el centro de la planta (moyolotl) dejando un pequeño agujero que se tapa con una piedra, ya que tejones, zorras, tusas y algunos otros animales silvestres, tienden a robar la bebida contaminando el corazón y la sangre de la planta. Posteriormente el interior del agujero se “raspa” con una especie de cuchara llamada tlaquiche (de ahí el nombre que se les ha asignado a los hombres que realizan la labor: “tlaquicheros”), haciendo esto, el maguey segrega un jugo (aguamiel) que se concentra en la cavidad, mismo que se extrae con un “acocote”, (utensilio que consiste en un guaje alargado que cuenta con una perforación en cada extremo), uno de los lados se sumerge en el aguamiel y por el otro, el “tlaquichero” succiona con la boca hasta llenar el instrumento, rápidamente se saca el primer extremo y se tapa con el dedo para poder vaciar el líquido en un recipiente. La labor de “raspar” debe hacerse de dos a tres veces por día, dependiendo del tamaño y edad del maguey, obteniéndose hasta veinte litros diarios por cada planta.

Finalmente, el “aguamiel” es transportado en garrafones hasta los hogares, se vacía en barriles de plástico o madera que contienen una mezcla añeja de residuos de maguey y pulque (conocida como “pie”), al entrar en contacto con el “aguamiel” puro, se produce un fenómeno natural de fermentación que da lugar al pulque; la calidad, así como los grados de alcohol de la bebida, dependerán del tiempo de fermentación. Aproximadamente después de mezclar el “pie” con el “aguamiel”, deben de transcurrir de dos a tres días para poder comercializar y beber el pulque.

1) Recolecta de elotes

Entre los meses de agosto a septiembre, los campos de cultivo se encuentran llenos de elotes frescos, han sobrevivido a los enemigos naturales del campesino (frías heladas, recios ventarrones y fuertes granizadas) y están listos para consumirse. El

elote es uno de los ingredientes principales de los dulces tradicionales de la época, (como el de calabaza y chilacayote) y algunos otros platillos (no hay que perder de vista que el maíz es un alimento vital en toda la región); las familias lo consumen sin excederse, deben conservar la mayoría para recolectarlos dos meses después en mazorca.

En la labor se ocupa un afilado machete, también es necesario contar con un animal de carga para transportar los manojos de milpa cuando el cultivo se encuentra alejado del hogar. El procedimiento de la tarea parece sencillo, pero su complejidad maravilla; primero hay que escoger las milpas que se van a cortar, para ello, el elote es ligeramente aplastado con los dedos y se escucha atentamente el sonido generado, los sentidos del tacto y el oído son los encargados de elegir entre un elote maduro y uno tierno; como es de imaginarse, debe contarse con una sensibilidad sorprendente y aquel que es forastero fracasa fácilmente en la acción.

Las milpas se cortan casi a ras de tierra, se apilan y se atan a la espalda de la mula, aquí de nuevo observamos otra labor de gran dificultad, la manera en que se sujeta la carga al avío (estructura de madera o metal que se coloca en la espalda del animal, su función es facilitar el amarre de la cuerda y sostener los bultos a transportar) exige una técnica específica, es necesario hacer una serie de nudos y cruzar la cuerda por el lomo del animal a manera que el bulto quede nivelado y bien sujeto; finalmente las milpas se llevan a los hogares donde se escogen los elotes y la milpa se arroja a las bestias de carga como alimento.

m) Baile tradicional

El baile tradicional es llevado a cabo por un grupo de hombres y niños que habitan en la comunidad de San Isidro, conjunto conocido como “los negritos”⁶. Ellos se dedican a danzar en las fiestas patronales de las comunidades a las que son invitados, el grupo recibe a cambio toda la comida que puedan consumir, además del alcohol necesario para mitigar la sed y estar lo suficientemente borracho la mayor

⁶ Hay que mencionar que no son el único grupo de baile en la región, existen otros más en las diferentes comunidades, pero cada uno posee características particulares que los distinguen entre sí, por tanto, nuestra descripción de la actividad se referirá totalmente al grupo con el que se trabajó en la investigación.

parte del día.

Los bailarines acostumbran a reunirse desde temprano en casa del “jefe de la danza”, donde limpian y adornan el colorido vestuario que portarán adultos y niños, después de que todo está listo, salen en camionetas hasta el pueblo donde será la fiesta. En cuanto llegan al lugar se transforman de hombres ordinarios a personajes mágicos e irreconocibles, llevan gafas oscuras, su cabeza es cubierta con una manta de la virgen de Guadalupe, sobre ella, coronas de hojalata forradas con papel de colores y adornadas con espejos, en la espalda portan una capa de terciopelo con barbas doradas, un machete con funda adornada de papeles multicolores cuelga en su cintura; finalmente, cada uno de sus pasos son anunciados por una lluvia de cascabeles de metal que atan a sus piernas; los niños visten de la misma manera antes descrita, pero dos de los integrantes (los “jefes de la danza”) portan un vestuario diferente. Uno de ellos viste como un “macho mexicano”, lleva gafas negras, sombrero ranchero, camisa a cuadros, pantalón de gabardina, un arma de fuego en la cintura, botas vaqueras y espuelas doradas; por el contrario, su compañero se disfraza como una “mujer común de rancho”, también porta gafas oscuras, lleva puesta una falda y un babero, calcetas largas y un pequeño chicote en las manos.

La danza inicia cuando los bailarines forman dos filas, a la cabeza del grupo están dos músicos que con un violín y una guitarra, tocan la peculiar pieza que le da forma al baile (ellos no portan ningún tipo de vestimenta), son seguidos por los “dirigentes de la danza”, detrás de ellos van el resto de los integrantes adultos y al final están los niños. Mientras los músicos tocan, los dirigentes marcan los pasos que el resto de los bailarines deberán seguir, a primera vista parece que se trata de un baile desarticulado sin ningún patrón, pero si se observa con atención, el espectador puede notar lo contrario; en ocasiones giran, avanzan hacia atrás o hacia adelante, marcan el paso sacando su machete y chocándolo con el de su compañero, todo esto lo hacen de una manera coordinada, tanto con el resto del grupo, como con la pieza que suena al fondo.

La danza se extiende por horas bajo los rayos fuertes del sol, los danzantes sólo se detienen un rato para comer y beber el alcohol ofrecido, bebida mágica encargada de hacer los pasos de los bailarines más espectaculares y vigorosos. Resulta muy interesante como a los niños se les permite ingerir el alcohol que deseen, libremente toman las cervezas y les piden a sus padres que la destapen para que puedan beberla, los adultos más que prohibirles, toman el asunto como motivo de broma, incluso discuten entre ellos para saber cuál de los niños es el que bebe más alcohol.

Hasta aquí he descrito a detalle las actividades que servirán como unidad de análisis en el estudio. En el siguiente capítulo presento el análisis de datos y el análisis interactivo por actividad.

5. ANÁLISIS INTERACTIVO POR ACTIVIDAD

El análisis de la información obtenida se realizó tomando como unidad la *actividad*, por tanto, las categorías analizadas son las actividades expuestas en la tabla 4; hacerlo así permitirá mostrar cómo los niños aprenden las labores valoradas dentro de su comunidad, aprendizaje que surge durante su participación en la actividad en curso y el devenir de su vida cotidiana. Para la redacción de los flujos de actividad que interesan en la investigación, se extrajeron fragmentos de las grabaciones originales hechas en cada visita. En los casos donde no fue posible grabar debido a los factores ya antes mencionados, se recurrió a las notas de campo.

Antes de pasar a las descripciones de los fragmentos en video y el análisis interactivo de cada actividad, se muestra una tabla donde se exponen algunos datos generales de las actividades observadas (Tabla 5), posteriormente se presenta un análisis descriptivo, el cual se llevó a cabo segundo a segundo en los fragmentos en video y frase a frase en las notas de campo; datos con los que se explora a detalle la participación de los niños en su comunidad; terminado lo anterior, se identifican categorías teóricas dentro de los flujos de actividad.

	Actividad	Lugar		Actividades hechas por niños de manera independiente	Actividades hechas por niños en compañía de otros	Cantidad de episodios	Fragmentos en video
		En casa	Fuera de casa				
TENTLE 1	Recolecta de mazorca		*		*	1	0
	Elaboración de tortillas	*			*	1	3
	Día de muertos	*	*	*	*	3	0
	Recolecta de elotes		*		*	1	0
TENTLE 2	Corte y limpia de avena	*			*	1	4
	Corte de leña	*			*	1	0
COLULA 1	Corte de aguacate		*		*	1	5
	Elaboración de tortillas	*			*	1	4
COLULA 2	Cuidado de borregos	*			*	1	3
	Elaboración de tortillas	*			*	1	3

ORTIZ	Cuidado de borregos		*	*		2	7
	Deshierbe de terreno		*	*		1	5
	Corte y limpia de haba		*		*	1	5
	Matanza de ganado	*			*	1	8
JUÁREZ	Cuidado de borregos		*	*	*	2	2
	Recolecta de mazorca	*			*	1	4
	Corte y limpia de avena		*		*	1	3
	Corte de leña	*			*	1	3
	Matanza de ganado	*			*	1	5
ISLAS	Recolecta de mazorca	*			*	1	5
LUNA	Elaboración de pulque	*	*	*	*	1	5
BAILARINES	Baile tradicional		*		*	1	4

Tabla 5.- Muestra las actividades observadas en cada familia, el asterisco (*) indica el medio físico donde se llevó a cabo (en el hogar, fuera del hogar) y si fue realizada por niños de manera independiente o en compañía de otros; además se incluye el número de episodios por actividad y los fragmentos en video que se extrajeron de la grabación original.

La tabla anterior indica que once de las actividades se observaron dentro del hogar o en zonas cercanas (patios traseros o espacios que lo circundaban), nueve en terrenos alejados de las viviendas (campos abiertos o de cultivo) y sólo dos dentro y fuera del hogar (Día de Muertos y Elaboración de pulque). Otro dato importante es que únicamente se presenciaron actividades hechas por los niños de manera independiente en la familia Ortiz (Cuidado de borregos y Deshierbe de terreno), en el caso de la familia Juárez, Tente 1 e Islas, una actividad fue desarrollada tanto de manera individual como en compañía de otros; el resto de las actividades las realizaron niños acompañados de familiares. Cabe mencionar que lo anterior es resultado de las características propias de cada familia, como por ejemplo: su organización, número de integrantes e idea de educación, además, de la naturaleza de la actividad. Finalmente, en la tabla podemos ver que la mayoría de las actividades se observaron en una sola sesión, habiendo casos donde el número total de fragmentos en video es nulo al no filmarse el evento (los motivos ya se han

mencionado antes); para elaborar el análisis de estas actividades, se recurrió a las observaciones redactadas en las notas de campo. Teniendo en consideración lo anterior, pasemos al análisis interactivo:

5.1. Actividad 1: Cuidado de borregos

El cuidado de borregos se observó en tres familias: Colula 2, Ortiz y Juárez; en la primera la actividad se presencié una sola vez y se desarrolló en un espacio cercano a su hogar, mientras que en las siguientes dos fue posible observar en un par de ocasiones el cuidado del ganado. A diferencia de la familia Colula 2, la familia Ortiz y Juárez desempeñan el trabajo en campos abiertos lejos de su domicilio, en el caso de la familia Ortiz, los niños Silvino y Sergio cuidaron su rebaño de manera independiente, y con los Juárez en una ocasión se observó a Luis llevar a cabo la actividad acompañado de su tío y otra encargarse sólo del rebaño; la actividad en casa de los Colula 2 se realizó entre la pequeña Jazmín y su madre. A continuación el análisis.

5.1.1 Familia: Colula 2

El miércoles 7 de noviembre de 2012 asistí a casa de la familia Colula 2 para observar a Jazmín (de seis años) cuidar su pequeño rebaño, evento que se desarrolló en un terreno cercano al hogar. La familia cuenta con seis cabezas de ganado ovino, cinco hembras y un macho, éste último pertenece a dos familias más, el cuidado del animal se turna entre ellas cada vez que hay la necesidad de reproducir su hato de borregos, práctica que invariablemente muestra una forma particular de relacionarse dentro de las comunidades, un sentido de pertenencia (Paradise y Rogoff, 2009) y ayuda, que permite en desarrollo comunal de las familias. Otro aspecto que caracteriza la manera en que los Colula 2 llevan a cabo la actividad es que, a diferencia de las familias que cuidan un gran número de ovejas⁷, en el caso de familia Colula 2 no es necesario llevar los animales largos periodos de tiempo a terrenos alejados del hogar (Doña Enriqueta comenta que Jazmín cuida los borregos tres horas diarias), ya que a una hora del día (mañana o tarde) los alimentan directamente en su corral, no cuentan con un perro pastor y tampoco

⁷ Ver *Cuidado de borregos* en el apartado: Descripción general de las actividades

emplean el chicote para arrear el rebaño.

El episodio se tomó en video, se extrajeron tres fragmentos que ilustran la participación de Jazmín en el cuidado del rebaño, participación que inicia desde que la niña va en busca de las sogas para amarrar los borregos hasta que los animales son atados a las ramas de los árboles y cuidados por la pequeña mientras se alimentan.

5.1.1.1. Fragmento 1

Doña Enriqueta ordenó a Jazmín ir por unas sogas, la niña fue en busca de ellas a la parte trasera de la casa, le pregunté qué es lo que iba a hacer y muy gustosa contestó: *“vamos a ir a cuidar con mi mamá”*, anteriormente no había observado que en el cuidado de borregos emplearan cuerdas, así que pregunté a Jazmín para qué utilizarían los lazos, dijo: *“para la caty, ella es una borreguita bien chaparrita”*, entonces comprendí que amarrarían al ganado. Caminamos al corral donde se encontraba Doña Enriqueta, la mujer entró y Jazmín empezó a pasarle las cuerdas, no hubo necesidad de dar una orden, en cuanto su madre se introdujo al corral la pequeña se acercó a entregar las sogas. Doña Enriqueta jaló la primera y la niña ayudaba desenredando las otras; enseguida que la mujer terminaba de amarrar a un borrego por el pescuezo, Jazmín facilitaba otro lazo. La señal que indicaba la entrega de la sogas era el momento en que su madre recobraba la postura erecta (para amarrar a los animales se encorbaba), vale la pena destacar la importancia del lenguaje no verbal durante el desarrollo de las actividades, ya que como veremos en análisis posteriores, son pocas las ocasiones en las que los involucrados dan indicaciones verbales. En una ocasión cuando Doña Enriqueta recobró su postura, la mujer simplemente movió la palma de la mano, sinónimo de pedir la cuerda, la niña atenta al movimiento la entregó; agitar la mano sustituyó la verbalización. La descripción anterior puede ser analizada desde la teoría de Goodwin (2000) sobre los “campos semióticos”, en donde se asume que las acciones conjuntas se estructuran a través de la articulación de diferentes signos (verbales y no verbales), presentes tanto en el contexto de interacción, como en la comunicación entre participantes.

5.1.1.2. Fragmento 2

Doña Enriqueta terminó de atar por el pescuezo a los borregos, abrió la puerta del corral y los animales salieron, Jazmín les gritó: *“¡para allá abajo borregos!”*, haciendo un movimiento hacia arriba con las manos, tres de los borregos eran jalados dirigidos por la madre de la niña, dos echaron a correr y el macho (más grande y más fuerte) fue a comer las matas de haba, Jazmín enseguida tomó la cuerda del semental y lo empezó a jalar diciéndole: *“vente”*, la pequeña emitió un suspiro que denotaba el gran esfuerzo que empleaba al halar de la soga. Doña Enriqueta al percatarse lo que la niña hacía gritó: *“¡no lo jales hija!, porque ése te jala, ése te tira, acuérdate que la vez pasada te tiró”*. Aquí podemos observar claramente la iniciativa que posee Jazmín hacia el trabajo, aspecto esencial que permite a la niña involucrarse en la actividad en curso (Paradise, 2011), ya que sin importar la fuerza física que implicaba cumplir satisfactoriamente la actividad, Jazmín intentó en todo momento jalar al animal a pesar de su tamaño y peso.

5.1.1.3. Fragmento 3

Doña Enriqueta llevó los borregos hasta un pequeño terreno plano no muy alejado de su hogar, ahí los amarró, Jazmín corría detrás de ella, cada vez que un animal dejaba el camino trazado, la niña emitía un sonido (*¡shuuu!*) y movía las manos hacia arriba para asustarlos, Jazmín parecía disfrutar mucho lo que hacía, en todo momento saltaba y reía, despliegue de las emociones que determinan la manera en que participa, se desenvuelve y desarrolla durante el curso de la actividad (Roth, 2007); posteriormente su madre comentó que en cuanto amarrara los borregos al árbol, regresaría a casa para continuar con sus labores domésticas, *“Jazmín ya sabe que se tiene que quedar aquí, asustar a los borregos cuando se comen el haba, y si se enredan o se van para allá (un pequeño barranco) nada más nos grita”*. Es claro que la niña a pesar de ser tan pequeña ya tiene asignada una serie de tareas específicas a lo largo del día (incluso cuando asiste a la escuela) y cumple con un papel particular en su hogar no menos importante al de sus padres dentro de las actividades productivas del campo. Partiendo de lo anterior, puedo decir los niños en las comunidades de Chilchotla contribuyen directamente en el desarrollo y obtención del sustento familiar, participando desde pequeños en las mismas realidades de los

adultos. Finalmente, Doña Enriqueta fue a visitar a una de sus vecinas y Jazmín dijo que la acompañaría, los animales permanecieron atados a las ramas de los árboles; yo me retiré del lugar.

5.1.2. Familia: Ortiz

Fueron dos las ocasiones en las que salí con Silvino (diez años) y Sergio (nueve años) a cuidar su rebaño de borregos⁸, la familia cuenta con aproximadamente 45 cabezas de ganado, mismos que venden (la venta de ganado es una de sus principales fuentes de ingreso) o consumen en fechas especiales. Los pequeños desempeñan la actividad de dos a tres veces por semana dependiendo del resto de labores que deban realizarse en su hogar, por ejemplo, cuando hay la necesidad de que ambos niños salgan al campo a trabajar (cortar haba, deshierbar terreno, escarbar papa, recolectar mazorca, etc.), Luis (su hermano mayor) se encarga de cuidar el rebaño y viceversa.

Los fragmentos en video que aparecen abajo corresponden a los días lunes uno y ocho de octubre del 2012; en ellos se describe a Silvino y a Sergio haciéndose cargo de su gran rebaño. En ambas ocasiones fue posible grabar el momento en que los niños sacan el ganado, la forma en que lo arrean haciendo uso del “chirrión” y el lugar que ocupan en terrenos abiertos para cuidar los borregos; además, se transcriben las charlas mantenidas con Silvino, mismas que dan cuenta del gran conocimiento que posee sobre las características del ganado ovino, como por ejemplo, meses de gestación, cuidados a los animales recién nacidos, técnicas caseras para aliviar enfermedades; entre otros.

5.1.2.1. Fragmento 1: Primero de octubre de 2012

Asistí temprano a casa de la familia Ortiz, Don Silvino comentó que los niños notaron que una de las borregas había parido, al ver esto, los pequeños en seguida acercaron al cordero con su madre para que lo alimentara, dijo que los niños siempre están al pendiente del rebaño y conocen perfectamente sus cuidados, por ejemplo, en este caso, ellos “*ya saben*” qué hacer cuando un cordero nace. Aquí el padre de

⁸ Para ver detalles completos de la actividad, ver *Cuidado de borregos* en: Descripción general de las actividades

los niños menciona que los infantes “*ya saben*” el cuidado y atenciones que debe recibir el ganado incluso desde su nacimiento, sin embargo, a pesar de que Don Silvino lo describe de esa manera, dicha afirmación nos permite asumir que el conocimiento que poseen los infantes respecto al cuidado del ganado ha sido el producto de la participación e interacción diaria que los niños mantienen con sus cuidadores y otros adultos durante la realización de las actividades culturales, quiere decir, de la participación e interacción diaria en su mundo cotidiano.

5.1.2.2. Fragmento 2

Sergio abrió el corral y el rebaño empezó a salir, Silvino llevaba en la mano el “chirrión” con el cual guiaba el camino de los borregos dándoles pequeños golpes cuando se apartaban del resto, Sergio nos alcanzó y caminó a la par de su hermano, debido a que era la primera ocasión que salía con los niños traté de entablar una charla, Sergio se rehusó a hablar y Silvino me indicó el lugar donde pastarían los borregos, especificando que cuidar era una tarea que requería de aproximadamente ocho horas.

Silvino le dio el “chirrión” a Sergio, no hubo alguna verbalización, simplemente se lo entregó, ahora él se encargaba de dar pequeños golpes a los borregos y trazar su camino, Silvino me comentó que el perro que los seguía había sido “echado”⁹ al corral desde cachorro¹⁰ para que se “hallara con el ganado”. Cuando era necesario Silvino asustaba a los borregos que se atrasaban con un movimiento de manos haciendo un sonido con la boca (“¡cushhh!”).

5.1.2.3. Fragmento 3

Terminamos un camino de piedras y vegetación e iniciamos a andar por la carretera, Sergio seguía llevando el “chirrión” dando golpes a los borregos y Silvino asustándolos con las manos y el peculiar sonido (¡cushhh!); el ganado apretó el paso, enseguida Sergio corrió para guiar el camino de los animales que iban en la punta del rebaño, su hermano permaneció atrás. Iniciamos de nuevo un camino de

⁹ Expresión recuperada tal cual fue dicha durante las conversaciones

¹⁰ Anteriormente varios campesinos me habían comentado que los perros pastores deben de crecer junto con el rebaño desde cachorros, de no hacerse así, podrían lastimar los borregos o matarlos.

terracería, ambos niños conservaron la misma posición: Sergio iba al frente del rebaño manipulando el “chirrión” y Sergio asustando a los borregos de atrás, de tal manera que podían guiar el camino del rebaño completo. Me llamó la atención la manera en que los niños se situaron sin dar ningún tipo de indicación entre ellos, estaban coordinados, coordinación que se establecía a través del lenguaje corporal y la configuración contextual presente en ese momento (Goodwin, 2000), proceso que Paradise (2010) ha definido como “separados pero juntos” dentro de sus investigaciones en comunidades Mazahuas, donde afirma que su cultura se caracteriza porque cada uno realiza sus propias actividades, con independencia individual e independencia definida en términos de cooperación y coordinación, promoviendo que los infantes desarrollen independencia y responsabilidad en su propio aprendizaje, hasta organizar y llevar a cabo las actividades culturales por sí solos.

Fragmento 4

Llegamos a un campo abierto e inclinado, los borregos se dispersaron por todo el terreno, Sergio caminó hasta el punto más alto y Silvino permaneció conmigo en la zona baja, el niño dijo que su hermano había subido para vigilar a los animales que estaban en esa área de terreno, él cuidaría el ganado en la parte baja, de acuerdo al niño, así se distribuían en campos abiertos.

Le pedí a Silvino si podía mostrarme la técnica para “tronar” el “chirrión”, aceptó de buena gana y procedió a hacerlo; tomó el instrumento del mango, lo elevó por arriba de su cabeza haciendo medio giro de izquierda a derecha y lo jaló con gran fuerza hacia atrás, el resultado del movimiento fue un afanoso estruendo similar al de un cohete, produciendo un fuerte eco en el vacío. Silvino dijo que su padre fabricaba los “chirrones”, miré de cerca la herramienta, noté que en la punta tenía una especie de cuerda deshilachada, pregunté al niño si era necesario que estuviera así y contestó: *“sí, es la pajuela, por eso es que truena”*, me indicó que el tamaño del instrumento dependía de la estatura del pastor, por eso el de ellos (a diferencia del que utiliza su padre y su hermano) es más corto; debido a la observación que me hizo el niño, reafirmé la idea de que los instrumentos y herramientas que se emplean

en las labores del campo son ajustadas “al tamaño”, fuerza física y edad de los infantes, herramientas que van cambiando conforme los niños van desarrollando más habilidades y se convierten en expertos dentro de sus comunidades de práctica (Lave y Wenger, 1991). Finalmente traté de “tronar” el “chirrión”, a pesar de que el movimiento parece sencillo requiere de una gran habilidad, incluso estuve a punto de lastimarme en un par de ocasiones, evento que generó risas en el niño. Aquí pude percatarme de la gran destreza que se necesita para manipular un instrumento con dichas características, movimientos y acciones que los niños han “mecanizado”, un proceso que Leont’ev (1981, citado en Talisina, Solovieva y Rojas, 2010) describe como la conversión de acciones a operaciones, debido a su práctica cotidiana, pero que para mí implicaron gran esfuerzo y destreza.

5.1.2.4. Fragmento 5

Continué charlando con Silvino, me contó que él y su hermano ya sabían en qué terrenos podían cuidar y en cuáles no, también dijo que conocían los tipos de plantas que enferman el rebaño, mismas que evitaban cuando salían a cuidar al monte. Explicó que cuando un borrego enferma, se le hace un corte en la oreja para que sangre, el niño había observado ya antes a su padre realizar la técnica y recalcó su efectividad, de hecho, Silvino comentó que los animales sanan a los pocos días. En cuanto terminó nuestra charla me retiré del lugar, los niños permanecieron ahí, ellos regresarían a su hogar hasta el anochecer.

5.1.2.5. Fragmento 1: Ocho de octubre del 2012

Antes de pasar a las descripciones, es importante mencionar que los dos fragmentos que se muestran abajo corresponden al final del evento. En esta segunda visita me presenté al hogar temprano, presencié el momento en que los niños sacaron el rebaño y lo arrearon hasta el terreno donde lo cuidarían, ya en las descripciones de los fragmentos del primero de octubre he dado cuenta de ello y al analizar los videos de este día y percatarme que hay un patrón en las acciones de los pequeños, decido no mostrarlo y narrar sólo los eventos novedosos, mismos que corresponden a una charla que mantuve con el niño Silvino.

Conversé con Silvino. Él detalló los cuidados que se le deben de dar a un cordero recién nacido, mencionó que nacen a los cinco meses de gestación, se cuidan de los perros que merodean el corral (podrían comérselo) y vigilan que no se revuelque en la tierra (si se le llegasen a obstruir las vías respiratorias correría el riesgo de morir); el cordero debe permanecer cerca de su madre para que lo alimente y a los veinte días de nacido empieza a comer pasto. Silvino dijo saber todo eso observando al rebaño y ayudándole a su padre.

5.1.2.6. Fragmento 2

Silvino y yo seguimos con la charla, dijo que el macho semental se le “echa” a las borregas cada medio año para reproducir el rebaño, el animal requiere de una alimentación especial, no siempre se le saca a pastar, sino que es alimentado con papa, maíz y avena; indicó también que un macho puede reproducirse en cuanto rebasa el año y medio de edad. Comentó que la labor del perro pastor es cuidar el rebaño de otros perros y personas extrañas que se acercan al ganado, dije que entonces por qué a mí no me hacía nada, el niño contestó: *“porque no te lo echamos”*, según Silvino basta de una sola señal para que ataque a alguien (*“¡quiists quiists!”*). Finalmente le pedí al pequeño que reprodujera el sonido que emiten cuando asustan al ganado (*“¡cushh!”*), después de hacerlo Silvino dijo que forzosamente debería ser de esa manera, *“si no los borregos no se asustan”*¹¹, de nuevo justificó que su conocimiento era generado a partir de la observación. Terminada la charla me retiré del lugar, los niños permanecerían ahí hasta el anochecer.

Los fragmentos anteriores ilustran claramente el conocimiento que los niños tienen acerca del cuidado del rebaño, me sorprendí de que a pesar de ser tan pequeños conocen hasta los más mínimos detalles, es claro que ésta idea que tenía hacia los niños respecto a que por tener edades tempranas su conocimiento iba a ser muy básico respondía a un simple prejuicio; aspectos que refuerzan la idea de la apropiación de aprendizaje y habilidades mediante la participación intensa en actividades culturales (Rogoff, 2007, Yoseff, 2007) en la vida cotidiana.

¹¹ Por muy curioso que parezca, después pude comprobar esto cuando traté de asustar a unos borregos al despedirme de los niños, mi timidez impidió que tratara de reproducir el mismo sonido, así que sólo les grite (*¡órale!, ¡shhh!, ¡borregos!*) y efectivamente los animales ni siquiera se inmutaron.

5.1.3. Familia: Juárez

En casa de los Juárez cuidan un rebaño de aproximadamente 50 borregos, actividad que representa una fuente de ingreso familiar, el ganado es propiedad de cuatro hermanos (Benito, Juan, Benita y Marcelino), por tanto, el trabajo está organizado de una manera muy particular. Benito, Juan y Marcelino se encargan de salir a cuidar¹², de lunes a viernes uno de ellos lleva a pastar el rebaño y por la tarde su hijo mayor va a encontrarlo, le lleva de comer, ayuda a cuidar y en ocasiones lo releva (en el caso de Benito que sólo tiene un hijo de 4 años, su sobrino Luis, hijo de Benita, hace mancuerna con él); por ejemplo, cuando a Don Marcelino le toca cuidar, Agustín (su hijo) llega de la escuela, come, se cambia, empaca comida y sale en busca de su padre. Los días sábados y domingos, es el muchacho en turno quien cuida todo el día; cumplida la semana, le corresponde a otro de los hermanos llevar a pastar el rebaño con su respectivo acompañante. Dicha organización familiar dependía de la edad, las características de la actividad, el esfuerzo físico que demandaba la tarea, las necesidades familiares, la iniciativa de los chicos y el sentido de pertenencia a la familia y comunidad que cada uno de los miembros posee; una participación guiada (Rogoff, 1993) donde los adultos deciden y organizan los momentos y actividades en los que ha de participar los niños, facilitando y regulando la dificultad de las tareas y modelando ejecuciones maduras. A continuación, las observaciones:

En dos ocasiones salí con Luis (trece años) a encontrar (buscar en el monte a su tío para llevarle comida y ayudarlo a cuidar el ganado), el lunes 26 de septiembre del 2012 llevó comida a su tío Benito y entre los dos cuidaron el gran rebaño hasta que anocheció; para mostrar lo ocurrido durante esa primera visita, se presentan las observaciones redactadas en la nota de campo N° 18. La segunda visita realizada el lunes 26 de noviembre se filmó, Luis relevó a su tío y cuidó solo el rebaño, lo relevante del día fue la charla mantenida con el joven, información que se muestra en la descripción de dos fragmentos en video.

¹²Para ver detalles de actividad consultar “*Cuidado de borregos*” en apartado: Descripción general de actividades

5.1.3.1. 16 de octubre del 2012: Nota de campo N° 18

“... Llegué por la tarde a casa de los Juárez, Doña Marcelina me presentó a su hijo Luis y le comentó que saldría con él al monte, antes de irnos el chico me especificó que esa semana le tocaba ir a buscar a su tío Benito para llevarle de comer y ayudarlo a cuidar, actividad a la que llamó ir a “encontrar”, misma que es realizada también por dos de sus primos (Agustín y Miguel) y está organizada de tal manera que a cada joven le corresponde ir a “encontrar” cinco días a la semana...”. La labor de “Encontrar” no se realiza en ninguna de las dos familias anteriores, en el caso de la familia Colula 2, no es necesario puesto que el rebaño es más pequeño y la actividad se desempeña en patios traseros de la casa y en el caso de la familia Ortiz, a pesar de que su rebaño es grande y salen a cuidar a espacios alejados del hogar, la familia es más pequeña y cada uno de los miembros ya tiene asignada una actividad durante el día, además que en el caso de los pequeños Silvino y Sergio (familia Ortiz) no se tiene la valoración por el estudio, han abandonado la escuela generando que los niños se dediquen enteramente al campo, participando directamente en las realidades adultas que cumplen un objetivo económico claro, estructurando así de manera diferencial la rutina de los infantes, pues en el caso de las familias Colula 2 y Juárez, los jóvenes y niños trabajan hasta que han concluido su horario escolar.

“... Mientras caminamos al lugar donde “encontraríamos” a Benito, Luis dijo que desde pequeño se involucra en la tarea de cuidar, inició acompañando a su abuelo y a sus tíos, menciona que anteriormente para él ir a cuidar era como “*ir a jugar*”, siempre salía gustoso y por iniciativa propia; actualmente sigue disfrutando de la actividad, sin embargo, Luis dice haber comprendido que cuidar no es un juego, sino que es una manera de ayudar y contribuir al bienestar económico de su familia. Lo dicho anteriormente por Luis, me permite hablar sobre la postura que los niños van construyendo acerca del trabajo desde edades tempranas, puesto que ellos no lo ven como un castigo, sino como parte integral de su desarrollo y una manera de contribuir al sustento y bienestar familiar, a diferencia de los contextos urbanos donde el trabajo es visto como algo aversivo y que pocas veces es realizado por niños.

Conforme Luis fue creciendo, la responsabilidad en el trabajo aumentó, aproximadamente a los nueve años inició a salir a ‘encontrar’ a sus familiares y entregarles la comida, poco a poco empezó a cuidar solo, en un inicio lo hacía junto con su hermano mayor y después en compañía de su primo Agustín, tenía que estar acompañado ya que por ser muy pequeño le ‘*ganaban los borregos*’ (echaban a correr e invadían terrenos ajenos)...”. Luis expresa la motivación personal surgida a través de su participación en las mismas realidades sociales de los adultos (Paradise y Rogoff, 2009), su acción práctica y el conocimiento del objetivo de la misma (Roth, 2007), además de narrar la manera en que su participación ha ido cambiando conforme se ha ido convirtiendo en experto (Lave y Wenger, 1991) y apropiándose de los objetivos y realidades de la actividad cultural, proceso que Rogoff (1995) ha definido como “apropiación participativa”.

“...Llegamos a una ladera, Luis entregó la comida a Benito, el muchacho miró el rebaño y dijo: ‘*deja voy pa’lla rriba, porque las borregas ya se andan yendo*’, Benito le indicó que permaneciera un rato en la parte alta y él cuidaría la parte baja, platicué con el tío del muchacho, me contó que Luis desde pequeño se había enseñado a cuidar y a palabras del hombre “*aprendió con el puro ejemplo, aquí los niños aprenden nada más viendo a uno*”, especificó que a pesar de parecer una actividad sencilla, es necesario saber arrear el ganado, manipular el “chirrión” para no lastimar a los animales cuando se les golpea (de preferencia hay que pegarles en las patas) y cuidar en terrenos abiertos (el pastor debe posicionarse en un lugar donde no pierda de vista el rebaño); dijo también que ‘*a los niños se les debe de enseñar a trabajar desde pequeños para que valoren un taco y vean que las cosas no son tan fáciles en el campo...*’. La nota anterior permite conocer la valoración que el tío del muchacho le da a la observación al afirmar que los niños aprenden “nada más viendo”, asumiendo la importancia de la observación intensa y la atención abierta, procesos que permiten al niño averiguar acerca de la actividad, participar en ella, percibir detalles y ritmos (Gaskins, 2013). Otro elemento importante que podemos identificar en las descripciones, es el papel del significado cultural (Paradise, 2010), cuando Benito enuncia la frase: “*...los niños se deben de enseñar a trabajar desde pequeños para que valoren un taco y vean que las cosas no son tan*

fáciles en el campo...”.

“... Luis seguía en la parte alta de la ladera, Benito emitió un silbido e hizo un movimiento circular con la mano, el muchacho lo miró y enseguida ambos empezaron a correr, golpeaban con los “chirrones” a los borregos, les aventaban rocas o los asustaban con el sonido: “¡cushh!”; lo hicieron hasta que el rebaño ocupó un lugar más pequeño en el terreno, Benito me explicó que a eso se le llamaba “repuntear el ganado” y que consistía en juntar el rebaño cuando ya estaba muy disperso. Me llamó la atención la indicación de Benito, bastó un silbido junto con un movimiento de mano para que Luis entendiera perfectamente a lo que se refería su tío y lo llevara a cabo, es claro que poseen un particular sistema de comunicación verbal y no verbal entre ellos dentro de la actividad (Goodwin, op. cit.). Permanecimos un rato más en la ladera, Benito le indicó a Luis que pronto regresarían a su hogar, al percatarme que faltaba poco para el anochecer, agradecí su ayuda y emprendí la caminata de regreso a casa...”.

5.1.3.2. 26 de noviembre del 2012

Únicamente se presenta la descripción de dos fragmentos, ya que el tiempo que permanecí con Luis mientras cuidaba al rebaño fue muy corto. La actividad se realizó en un campo abierto libre de cualquier contratiempo que pudiera afectar el ganado, por tanto, Luis sólo permaneció sentado en el pasto; lo más relevante del día fueron algunos comentarios que enunció mientras charlábamos, los cuales muestro a continuación:

Fragmento 1

Luis explicó el procedimiento por el cual se construye un “chirrión”, le pregunté si sabía elaborarlos, contestó que sí, a pesar de que nunca había hecho uno de manera individual, dijo haber aprendido ayudándole a su tío Marcelino a fabricarlos; mientras participa en la actividad, aprende. Mencionó que cuando le ayuda observa “cómo le hace”, además de que su tío le dice qué hacer y lo corrige cuando es necesario; un proceso tácito que Rogoff (1993) describe como participación guiada.

Fragmento 2

Continuamos la charla y el muchacho hizo otro interesante comentario: *“a mí de chiquito me llamaba la atención lo que los otros hacían y ya me quería ir a trabajar, aunque no supiera, yo me iba y ya me ayudaban o me decían cómo hacerle... Cuando eres niño te llama un buen la atención, aunque nada más andes jugando pero ya de repente ayudas y así jugando también vas aprendiendo”*. Un aspecto que llamó demasiado mi atención, fue la afirmación del muchacho cuando enuncia que las actividades *“llaman la atención aunque nada más andes jugando”*, quiere decir que podríamos tomar el juego como una forma de participación, asumiendo que mediante el juego, los niños desarrollan una motivación y una iniciativa intrínseca con raíces sociales (Paradise 2011, Paradise y Rogoff 2009 y Roth, 2007). Por último, dado que nos encontrábamos en un campo muy retirado de mi hogar, tuve que despedirme antes del anochecer y emprender la caminata de regreso; Luis permaneció en el lugar.

5.2. Actividad 2: Deshierbe de terreno

5.2.1. Familia: Ortiz

Esta actividad fue observada únicamente en la familia Ortiz el día jueves 11 de octubre de 2012. Silvino (diez años) y Sergio (nueve años) se encargaron de realizar el trabajo en un campo alejado de su hogar, en días posteriores su padre iniciaría con la preparación de la tierra para sembrar papa y era necesario que el terreno estuviese libre de maleza¹³; cabe mencionar que el deshierbe de terreno pocas veces es realizado por infantes debido a la fortaleza física que la actividad requiere, sin embargo, en la familia Ortiz este factor no influye en la manera en que el pequeño Silvino y Sergio desempeñan la actividad.

Como de costumbre salí desde temprano con los niños, Sergio llevaba machete en mano y Silvino azadón al hombro, el evento se tomó en video, abajo se muestra la descripción de cinco fragmentos que ilustran la técnica que los niños

¹³ Para ver detalles de actividad consultar “Deshierbe de terreno” en apartado: Descripción general de las actividades.

empleaban al manipular las herramientas y la forma en que se organizan durante el trabajo. También aparecen comentarios hechos por Silvino que revelan el gran conocimiento que tiene sobre las actividades del campo.

5.2.1.1. Fragmento 1

Inicié la caminata con los niños hasta el lugar donde trabajarían, Sergio se adelantó¹⁴ y como es costumbre caminé a lado de Silvino, le pregunté al niño qué iban a hacer, cortar hierba fue su respuesta, pensé que la actividad la llevarían a cabo en un terreno sembrado, sin embargo al externárselo a Silvino, dijo que no sería así, precisó que se trataba de un terreno vacío y que la hierba se corta para evitar su crecimiento y que cubra la tierra; me señaló una superficie a un lado del camino diciendo: *“como ése, ya se tapó”*. Continuamos caminando, Silvino, que anteriormente sostenía el azadón a la altura de su cintura, ahora lo llevaba de la misma manera que lo portan los campesinos: al hombro; acción que pareciera ser sencilla, sin embargo, refleja una construcción identitaria que se observa en la mayoría de los niños de las comunidades del Municipio, ya que muchos de ellos se “comportan como adultos”.

5.2.1.2. Fragmento 2

En cuanto llegamos al terreno los niños se apresuraron a cortar la hierba, Silvino manipulaba el azadón tomándolo con ambas manos, una la posicionaba al final del cabo y otra a la mitad. Cuando cortaba pequeñas hierbas el niño se encorbaba, levantaba un par de centímetros el azadón y lo dejaba caer sobre la tierra al mismo tiempo que jalaba la herramienta hacia él (como si “raspara” la tierra); si se trataba de una gran mata de maleza, Silvino se colocaba frente a ella, alzaba el instrumento por arriba de su cabeza y lo dejaba caer con fuerza haciendo el mismo movimiento hacia su cuerpo. Por otro lado, Sergio mostraba su habilidad en el manejo del machete, se encorbaba, en la mano derecha llevaba la herramienta con la que cortaba la hierba en un solo tajo, no era necesario que el niño estirara todo el brazo cuando daba los “mchetazos”, bastaban movimientos cortos donde casi la única

¹⁴ Lamentablemente durante todo el trabajo no pude generar una buena relación con Sergio, en todo momento buscó alejarse de mí, incluso se rehusaba a hablar, debido a esto, en las charlas descritas sólo hago mención de Silvino.

parte de su extremidad que se movía era la muñeca; su agilidad era tal, que Silvino lo tomó como ejemplo para decirme que el trabajo era más rápido y cómodo con el machete a diferencia del azadón. Durante esta primera observación, es importante tomar en consideración que los niños estaban manipulando las mismas herramientas que los adultos, quiere decir que los instrumentos no estaban “ajustados a su tamaño” y a pesar de que en un primer momento pareciera difícil su manejo debido al tamaño y peso, los pequeños lo hacían sin dificultad mostrando la forma en que sus acciones se han convertido en operaciones (Leont’ev, 1981, citado en Talisina, Solovieva y Rojas, 2010), movimientos aparentemente mecanizados pero que requieren de gran habilidad y destreza.

5.2.1.3. Fragmento 3

Los niños continuaban con el trabajo, Silvino dijo que en su mayoría la hierba cortada se llamaba “*jabonera*” y “*espinas*”, pregunté qué hacían con ella, que si acaso servía como alimento a los animales, dijo que no, “*huelen feo y los animales no se la comen*”, explicó que la hierba se deja en el terreno donde se seca y remuele con la tierra cuando barbecha¹⁵. Pude percatarme que Silvino y Sergio no permanecían próximos mientras trabajaban, sino que cada vez que el mismo avance en la actividad los acercaba, uno de ellos se movía hacia otra parte del terreno, lo cual permitía abarcar la mayor parte de tierra posible e ir avanzado de manera uniforme en el trabajo, quiere decir que su ubicación dependía del avance conjunto en la tarea.

5.2.1.4. Fragmento 4

Noté que los niños no cortaban la maleza de una pequeña porción de terreno que estaba aún más invadido por la misma, pregunté a Silvino el porqué y contestó que se debía a que aún no estaba escombrado, explicó que cuando se escombra un terreno además de cortar la hierba, se retira el zacatón y las escobas (tipos de arbustos que poseen ramas gruesas), dando muestra de nuevo de su conocimiento respecto a las actividades del campo, mismo que han adquirido a través de su quehacer diario y participación en su mundo cotidiano.

¹⁵ Revolver la tierra del campo de cultivo junto con los restos de la siembra anterior, antes de ser surcada

Sergio se encontraba un par de metros más arriba, lo alcancé para tratar de charlar con él, pero de nuevo se resistió, me percaté que cuando se enfrentaba a grandes matas de hierba con gruesos tallos, tomaba el machete con ambas manos para poder cortarla, de ésta manera aplicaba más fuerza en cada “machetazo”, mientras lo observaba concluyó con esa parte y bajó hasta donde estaba su hermano para ayudarle con la única porción de tierra que faltaba, ambos niños se miraron por un instante y Silvino le señaló a su hermano unas matas de hierba, enseguida Sergio procedió a cortarlas; no hubo verbalización, el movimiento de mano y el mirarse (por muy fugaz que haya sido) tomó el carácter de una indicación; es claro que los niños han desarrollado un perfecto sistema de comunicación que les permite coordinarse durante la tarea, sistema articulado durante la elaboración de la actividad o campo semiótico (Goodwin, 2000); finalmente por tratarse de la última porción de terreno fue la primera vez que los niños estuvieron próximos en el trabajo, ya que como mencioné, siempre se ocuparon de zonas diferentes de acuerdo a su avance en la tarea.

5.2.1.5. Fragmento 5

Traté de llevar a cabo la actividad, de nuevo algo que parecía ser sencillo era sumamente complicado cuando lo llevaba a cabo, sólo así pude percatarme de los pequeños detalles que implicaba su realización, por ejemplo, al utilizar el azadón mi primer error fue aplicar más fuerza de lo debido y no mantener la inclinación adecuada de la herramienta, ocasionando que levantara demasiada tierra, cuando lo correcto era hacer un movimiento “como si jalara la hierba del tallo hacia mí”. Silvino miraba con atención lo que yo hacía (el niño manipulaba la cámara, aunque su atención estaba centrada en mi empresa) y dijo: “*éste, ¡se quedó!*”, señalándome una mata que faltaba por cortar, ya había visto la hierba, sin embargo, la observación de Silvino sirvió para darme cuenta que mi trabajo no era uniforme, por tanto, iba dejando hierba sin cortar; los niños hacían cortes más parejos avanzando con mayor rapidez.

El uso del machete fue igual o más difícil: debe tomarse de tal manera que el filo quede orientado hacia el lado contrario donde se lleva empuñado, por ejemplo, si

se sostiene con la mano derecha, el filo se orienta hacia la izquierda, un movimiento de muñeca acompaña el machetazo, en cada corte, se mueve de “afuera hacia adentro”; para hacer los cortes del lado opuesto, la mano hace un medio giro, cambiando la orientación de la parte afilada y se efectúan los mismos movimientos de muñeca. Es curioso cómo al inicio Silvino dijo que el trabajo con el machete era más sencillo y efectivamente Sergio así lo hizo ver, sin embargo, de acuerdo a mi experiencia, había que tener más habilidad a la hora de manipular el machete que el azadón. La experiencia me permitió reflexionar la situación de Silvino y Sergio, ellos eran expertos dentro de las actividades del campo sin importar su edad y tamaño, factores que en ocasiones (principalmente en el contexto urbano) pareciera son los que determinan o delimitan la ejecución madura durante una tarea particular; dicha destreza ha contribuido directamente a su desarrollo dentro de su contexto histórico social, ya que éste supone la apropiación de instrumentos y habilidades dentro de una comunidad (Rogoff,1993); además el hecho de que ellos realicen de manera independiente las actividades, les permite estructurar su propio aprendizaje y desarrollo, sin la necesidad de la orientación de un adulto o un participante mayor.

Enseguida de que los niños terminaron el trabajo, me encaminaron hasta la vereda que debía tomar para regresar a mi comunidad de residencia, les agradecí obsequiándoles algunos dulces¹⁶ y me retiré, ellos siguieron otro camino para regresar a su hogar.

5.3. Actividad 3: Corte y limpia de haba

5.3.1. Familia: Ortiz

El corte y limpia de haba¹⁷ fue observado únicamente en la familia Ortiz. El evento ocurrió el día jueves 18 de octubre de 2012 en un campo de cultivo fuera del hogar, participaron Don Silvino junto con sus dos hijos: Sergio de nueve años y Silvino de diez. Fue la primera y única vez que presencié una jornada completa de labores, por tanto, pude dar cuenta del esfuerzo físico que implica y la gran fortaleza que poseen

¹⁶ En varias ocasiones obsequié dulces o algún otro tipo de golosina a los pequeños, esto me permitió generar mayor confianza y que ellos me vieran como “un amigo”, más que como un extraño.

¹⁷ Para ver detalles de actividad consultar “Corte y limpia de haba” en apartado: Descripción general de las actividades

los niños al ajustarse a las mismas condiciones de trabajo que los adultos.

Para mostrar lo ocurrido durante el trabajo, se exponen las observaciones redactadas en la nota de campo N° 19 y la descripción de cinco fragmentos en video, información que muestra la participación de Silvino y Sergio en todo el proceso del corte y limpia del haba, la organización que existe entre ellos y su padre durante la actividad y comentarios relevantes hechos por Don Silvino.

5.3.1.1. Nota de campo n° 19

“... Mientras desayunaba con Don Silvino y sus dos hijos, el hombre comentó que los niños de la región *“ya saben”* que deben dedicarse a las labores del campo para contribuir al bienestar económico de la familia, incluso el trabajo parece ser más importante que la escuela, puso de ejemplo a sus dos pequeños diciendo: *“Mis chamacos no se sabrán ni las vocales, pero pregúnteles de trabajo, ya los vio trabajar, son más trabajadores que un canijo mozo de veinte años y que un mugre de la ciudad...”*. El discurso del padre está cargado de diversos significados culturales que estructuran el aprendizaje y desarrollo de los niños (Paradise y Rogoff, 2010), además, como se ha mencionado antes, el hecho de que en la familia Ortiz no se tenga la valoración por el estudio, la dinámica de trabajo de los niños es diferente a otros hogares, ya que Silvino y Sergio cumplen jornadas laborales de un adulto y su desempeño es tan eficiente, que a palabras de su padre trabajan al ritmo y son tan productivos como un mozo joven – adulto, lo cual representa un motivo de orgullo para su padre. Dicha eficiencia y productividad está relacionada con el compromiso mutuo que los niños tienen con su comunidad de práctica¹⁸ (Wenger, 1998), la valoración que los pequeños brindan a las actividades de su contexto, puesto que son base del sustento y desarrollo familiar, y la comprensión de la interdependencia que existe entre los miembros de la familia.

5.3.1.2. Fragmento 1

Terminamos de desayunar, Don Silvino y sus dos hijos fueron por sus botes donde recolectarían las vainas secas de la legumbre, cada uno se posicionó en el surco que

¹⁸ El presente estudio tomó a la familia como una comunidad de práctica, los planteamientos que sustentan lo dicho se exponen en el capítulo del marco teórico.

le correspondía e iniciaron con el trabajo. Los tres llevaron a cabo la misma técnica de corte: arrancaban ramas o la mata de haba completa y procedían a cortar las vainas una por una depositándolas en el recipiente, cuando no lo hacían así, se encorvaban, sin desenterrar las ramas, las tomaban con la mano izquierda, jalándola hacia abajo un par de centímetros la separaban del resto y con la mano derecha cortaban las vainas; en ocasiones para distar las ramas pisaban justo en medio de la mata o lo hacían con la parte interna del pie, cortadas las vainas pasaban a la siguiente y repetían el procedimiento. Aquí podemos ver claramente las habilidades que poseen los niños al cortar el haba, procedimiento que iguala al de su padre tanto en destreza como rapidez; de nuevo podemos asumir que Silvino y Sergio han convertido en operaciones sus acciones (Leont'ev, 1981, citado en Talisina, Solovieva y Rojas, 2010), mismas que han sido apropiadas a través de la participación en su vida cotidiana; cabe señalar que al describirlo de esta manera, no quiere decir que las acciones de los niños dejen de ser complejas, mecanizadas y carentes de sentido.

5.3.1.3. Fragmento 2

Padre e hijos continuaban trabajando, Don Silvino dijo que sus pequeños le ayudaban en todas las actividades que realizaba, mencionó que los niños llevan a cabo el mismo trabajo de un jornalero adulto, por ejemplo, en esta actividad van cortando haba en dos surcos, igualando el desempeño de un mozo mayor, incluso su padre señaló que probablemente Silvino y Sergio avanzaban más y mejor que un empleado; opinión que comparten familiares y vecinos de la familia. A partir del comentario del padre, podemos percatarnos que Silvino y Sergio han construido una identidad (Roth, 2007) que los caracteriza a partir de su trabajo en las actividades del campo y la motivación que muestran durante el trabajo, asumiendo incluso que los niños tienen un mejor desempeño que un trabajador adulto, una transformación individual que Rogoff (1995) define como apropiación participativa. Del mismo modo podemos percatarnos que los niños se han desarrollado a través de la apropiación de instrumentos y habilidades propias de su contexto cultural (Rogoff, 1993), participando plenamente en las actividades socioculturales de su comunidad (Lave y Wenger, 1991), permitiéndoles un desempeño eficiente durante el trabajo y el

reconocimiento de padres y cuidadores.

Le pregunté al hombre desde cuando llevaba a sus hijos a trabajar y contestó: *“...desde que empezaron a caminar, así chiquitos decían que se querían ir conmigo a cuidar, a deshierbar; aunque nada más estén sentadillos por ahí, pero ya andan viendo”*; explicó que en un inicio los pequeños sólo ven la actividad, se acercan y de esa manera aprenden, además que al *“mirar a uno trabajar”* ellos también lo hacen. Es claro que los niños demuestran una iniciativa y motivación hacía el trabajo desde edades tempranas, asimismo los procesos de participación intensa (Rogoff, 2007), observación intensa y atención abierta (Gaskins, 2013), como relata su padre, han sido indispensables dentro del aprendizaje y desarrollo de Silvino y Sergio, ya que Don Silvino considera que el *“ver y acercarse”* son el inicio del aprendizaje.

Noté que los niños en ocasiones por un par de minutos cesaban el corte de haba y realizaban alguna otra cosa, de hecho, en una ocasión jugaron canicas (evento que no fue posible grabar, aunque aparece en la nota de campo), así que pregunté a Don Silvino si los presionaba durante el trabajo, dijo que no, *“aquí hacemos lo que puédamos (sic) hacer”*; efectivamente en ningún momento observé que el hombre presionara a Silvino y a Sergio, ellos avanzaban a su ritmo; quiere decir que los pequeños estructuran su propio aprendizaje, acciones y momentos de participación en la actividad en curso.

5.3.1.4. Fragmento 3

Don Silvino indicó que dos de sus sobrinos que también cortaban haba en una tierra vecina, desde pequeños iniciaron a salir con su padre a trabajar de la misma manera que Silvino y Sergio, mencionó que actualmente ellos *“ya andan ahí como todos los grandes”*; dejando claro el posible futuro de sus hijos. El hombre dijo que los niños en la región aprenden a trabajar desde pequeños, por tanto, son independientes y más responsables que un infante de la ciudad; incluso maneja una postura (Dreier, 1999) donde considera que el contexto urbano no posibilita el desarrollo de independencia y responsabilidad en los niños, sino todo lo contrario; asumiendo que la vida en el campo contribuye al aprendizaje de habilidades indispensables para el desarrollo personal, habilidades que pocas veces se desarrollan en los contextos urbanos

debido a las interacciones e ideas de educación que ahí se mantienen. Éste desarrollo de independencia y responsabilidad, puede deberse al compromiso que los niños tienen con su mundo, compromiso que se ha desarrollado mediante la organización de las actividades diarias de los niños, mismas que giran alrededor de las necesidades de trabajo inmediatas del hogar (Gaskins, 1999).

5.3.1.5. Fragmento 4

Padre e hijos terminaron de llenar los botes, Sergio lo cargó del asa y caminó un par de metros hasta la lona donde vaciarían la carga, Silvino alzó el bote y lo colocó en su hombro derecho, con la palma de la mano diestra lo sostenía por la base y con la zurda agarraba el asa (el niño cargó el bote como comúnmente lo hacen los campesinos adultos) y empezó a caminar; después de un par de metros Silvino se tambaleó un poco (seguramente por el peso y la falta de uniformidad en el terreno), bajó el bote de su hombro y lo cargó con ambas manos “como si lo abrazara”. Ambos niños descargaron los botes sobre otros montones de vainas, el padre de los niños hizo lo mismo, Silvino sin que le dieran la indicación tomó un palo alargado con el que “azotó” las vainas, al verlo su padre dijo: “*vamos a acabar los surcos y ya la le pegamos*”; los pequeños tomaron de nuevo los botes y siguieron la orden de Don Silvino.

5.3.1.6. Fragmento 5

Inició el proceso de “azotar el haba”, Don Silvino levantó una esquina de la lona donde estaban los montones de vaina seca, Sergio lo miró y enseguida alzó la esquina contraria, entre los dos estiraron la lona de tal manera que juntaron el haba en un cúmulo alargado al centro; en cuanto terminaron Silvino tomó la vara que le correspondía y empezó a “azotar las vainas”, Sergio y su padre hicieron lo mismo. Cada uno golpeaba en una porción específica del montón, Sergio y Don Silvino en los extremos y Silvino al centro, de esta manera cubrían la cantidad completa de haba; el sitio donde cada uno se posicionó para “azotar” dependió del lugar que tomó el otro, pues en ningún momento hubo una indicación o acuerdo previo. Los niños trabajaban de pie, con ambas manos elevaban la vara y la dejaban caer sobre las vainas dando golpes pausados y fuertes, en cambio, Don Silvino, arrodillado, en

ocasiones manipulaba la vara con una mano y en otras con ambas, los golpes del hombre eran más rápidos y continuos, sin embargo, parecía aplicar menos fuerza que la ejercida por los niños.

Hubo ocasiones en las que los niños dejaban de “azotar” (probablemente por el cansancio físico), cuando esto pasaba el otro parecía relevarlo, por ejemplo, si Sergio dejaba de golpear, Silvino continuaba con el trabajo “azotando” también la parte donde estaba ubicado su hermano, en los momentos que Silvino cesó los golpes, Sergio hizo lo mismo; ambos niños estaban coordinados. Don Silvino le “dio vuelta” con las manos a la porción de haba que él se dedicaba a golpear, lo hizo para que así no quedaran vainas sin “azotar”, Sergio lo miró y enseguida se dirigió a esa parte (él estaba del lado contrario) e inició a golpear ahí, no hubo indicaciones, lo que hizo su padre guió su acción; Silvino también le “dio vuelta” al montón de vaina, primero con las manos y después con los pies. A estas alturas del trabajo, padre e hijos ya no daban golpes al azar, en el montón se empezaban a ver algunas partes pintadas de amarillo por el haba, por tanto, “azotaban” las zonas donde aún predominaba lo negruzco de las vainas. En una ocasión los niños cambiaron su instrumento sin realizar algún tipo de verbalización o dar indicaciones: Silvino cesó de golpear para “darle vuelta” al haba, sólo estiró la mano con la vara hacia su hermano (quien estaba en cucullas a un lado de él), al mismo tiempo, Sergio recibió el instrumento y se dispuso a “azotar”.

Don Silvino haciendo uso de una rama en forma de tridente empezó a “barrer” el cúmulo entero, de esta manera separaba la leguminosa de los restos de las vainas que faltaban por golpear, sus hijos siguieron “azotando”. Don Silvino levantó de nuevo la lona para concentrar el montón al centro, ambos niños dejaron de golpear y Silvino ayudó en la tarea alzando los extremos contrarios (de nuevo lo que hacía Don Silvino guiaba la acción de los niños); extendieron la lona y continuaron “azotando” por varios minutos más. Utilizando la rama con forma de tridente, Don Silvino dividió el montón en dos partes: uno con el haba y otro con los restos de vaina, Sergio se dedicó a “azotar” el segundo y Silvino a separar con las manos los restos de vaina más grandes del primero. Don Silvino utilizó otro instrumento de la misma manera

que la rama con forma de tridente, mismo que consistía en una serie de varas delgadas amarradas de tal manera que asemejaban una escoba, con ella “barrió” el cúmulo de haba separándola de residuos aún más pequeños; Sergio seguía azotando y Silvino escogiendo la basura del montón de haba.

5.3.1.7. Nota de campo N° 19

“...Iniciaron el proceso de limpia, Sergio continuaba “azotando” el montón de vaina, Silvino escogiendo el haba con las manos y llenando el bote que su padre le había indicado, mismo que Don Silvino cargaba a la altura de su cabeza vaciando poco a poco la carga cuando percibía una corriente de aire, la dejaba caer en la misma dirección del viento y por efecto natural “volaba” (separaba) los pedazos pequeños de basura, el haba por ser más pesada caía en un extremo de la lona; el procedimiento lo repitieron hasta que concluyeron de limpiar la leguminosa...”.

Sergio terminó de “azotar” y ahora ambos niños separaron con las manos los residuos más grandes de vaina y llenaban el bote de Don Silvino. La labor de Silvino y Sergio en este paso no era menos importante, ellos estaban al pendiente de todo lo que hacía falta, recolectaban las habas ya limpias, estiraban la lona para juntar el montón al centro, “azotaban” los ejotes que aún necesitaban romperse o miraban atentos el trabajo de su padre; en ningún momento estuvieron estáticos en el lugar. Terminaron de limpiar el haba y llenaron dos grandes costales que Don Silvino literalmente cosió con una rama puntiaguda utilizándola como aguja para cerrarlos. Al concluir con la actividad Don Silvino me recomendó regresar a casa antes de que oscureciera, pues los caminos se podrían tornar peligrosos, ellos esperarían al resto de los campesinos que ahí trabajaban para regresar en grupo; agradecí su ayuda y me marché del lugar...”

Durante todo el proceso observé un verdadero sistema de trabajo determinado por la iniciativa de los niños, el conocimiento que ambos tienen sobre el proceso de limpia de haba, la observación que mantienen en cada elemento de la actividad y movimiento de su padre y el papel equilibrado no jerarquizado entre niños y adultos (Rogoff, 1993; Paradise, 2011; Paradise y De Hann, 2009). Cabe mencionar que durante la interacción las instrucciones verbales fueron casi inexistentes e incluso

innecesarias, construyendo un perfecto sistema de campos semióticos (Goodwin, 2000), lo cual les permitía estar “separados pero juntos” (Paradise, 2010).

5.4. Actividad 4: Recolecta de mazorca

La recolecta de mazorca se observó una sola vez en tres familias: Tentle 1, Juárez y Luna; en el caso de la familia Tentle 1 el trabajo se desarrolló en un terreno lejos de su hogar, mientras que los Juárez y los Luna, recolectaron la mazorca en campos de cultivo localizados detrás de sus viviendas. En los tres casos el trabajo se realizó entre los niños y otros familiares, cabe mencionar que de acuerdo a las características de la actividad, no es común que los pequeños realicen por sí solos el trabajo¹⁹; veamos el análisis.

5.4.1. Familia: Tentle 1

El evento ocurrió el viernes 26 de octubre de 2012. Mientras me alistaba para ir a visitar a unos conocidos, Reyna me comentó que Francisco y Jafet habían salido a recolectar mazorca a uno de los terrenos familiares más cercanos, decidí pasar a observar la actividad. Las observaciones de la nota de campo N° 28, refieren la participación de Jafet (once años) en la actividad y la técnica empleada al pelar y recolectar las mazorcas; abajo las descripciones.

“... Anteriormente el padre de Francisco ya había ido a cortar la milpa, por tanto, la labor del joven y su sobrino era pelar las mazorcas y depositarlas en un costal; cada quien se encargaba de un montón, cada vez que Francisco terminaba con uno, pasaba al siguiente, siempre se dirigía a los montones más grandes y Jafet a los pequeños, de nuevo observaba la coordinación entre ellos...”.

“... Decidí ayudarle a Jafet y aprovechar para observar más de cerca la manera en que realizaba la labor. Primero cortaba la mazorca de la milpa, enseguida enterraba sus dedos pulgares en las hojas y las jalaba hacia abajo para pelarla, esto lo hacía recargando la mazorca en su pierna o entre su vientre, acción que permitía ejercer más fuerza y pelar con velocidad, cuando arrancaba las hojas de la parte inferior del elote también lo recargaba en su pierna ejerciendo palanca hacia abajo;

¹⁹ Ver “Recolecta de mazorca” en Descripción general de las actividades.

procedimiento que Jafet ha aprendido y perfeccionado durante su participación cotidiana en las actividades culturales propias de su contexto.

“...Mientras ayudaba al niño me comentó que debía tener cuidado con unas arañas llamadas “*capulines*”, dijo: “*tienes que tener cuidado porque esas se esconden en las hojas secas de la mazorca, te pican y te da mucha calentura y te tienen que llevar al hospital, hasta te puedes morir...*”; lo que decía el niño era verdad, ya antes había recibido el mismo consejo por otros campesinos mayores, cuando le pregunté a Jafet cómo es que sabía eso, contestó que su abuelo se lo había dicho años atrás cuando fue por primera vez a ayudarlo, además de escuchar casos de picaduras entre los vecinos; aquí además de aprender mediante su propia experiencia e implicación en su comunidad, la participación guiada (Rogoff, op. Cit.) de su abuelo, jugó un papel importante en la adquisición del conocimiento sobre las precauciones necesarias para evitar picaduras de arañas. Cuando Francisco y Jafet terminaron de llenar los costales de mazorca, ayudé a transportarlos hasta la casa, ahí nos despedimos...”.

5.4.2. Familia: Juárez

El miércoles 7 de noviembre de 2012 asistí a casa de los Juárez para presenciar la recolecta de mazorca²⁰, trabajo que se realizó en un cultivo de maíz ubicado a un costado de su hogar. En el lugar estaban presentes la mayoría de los integrantes de la familia, por lo tanto, pude percatarme de la perfecta organización que poseen para trabajar.

En las siguientes descripciones se expone la actividad de Carlos, Antonia y Trinidad (de dos años cada uno), principalmente las veces que se les ve deambular por el lugar, se muestra la técnica de Inés (de siete años) al pelar las mazorcas y se narra la participación de Miguel y Agustín (ambos de trece años) en el trabajo. A continuación, cuatro fragmentos en video y las observaciones de la nota de campo N° 30.

²⁰ Para consultar detalles de la actividad, ver *Recolecta de mazorca* en: Descripción general de las actividades.

5.4.2.1. Nota de campo N° 30

“... En cuanto me reuní con los Juárez, observé que los tres niños más pequeños de la familia (Carlos, Antonia y Trinidad) deambulaban libremente por el lugar, en ocasiones se acercaban con sus padres, los miraban detenidamente y permanecían junto a ellos, en otras tomaban los restos de milpa y las hojas de las mazorcas para jugar o iban y venía a la cocina de la casa. Carlitos fue quien permaneció más tiempo al lado de su madre, el pequeño agarraba los costales y los botes o agitaba las ramas de las milpas. Antonia pocas veces se acercó a su madre, la pequeña parecía estar más entretenida cortando flores de unas macetas vecinas o tratando de agarrar los guajolotes y pollos. Trinidad también caminaba sin problema por el terreno, al verme llegar permaneció un rato a mi lado mientras realizaba las grabaciones...”. A pesar de que los niños aparentemente sólo deambulan y juegan por el lugar, desde edades tempranas ya inician a apropiarse de las características de la actividad, reconociendo procedimientos, formas e instrumentos necesarios para el cumplimiento de la recolección de elotes, aprendiendo desde su propia experiencia y con poca dependencia en la coerción y la enseñanza explícita (Paradise, 1985); proceso que también ha sido descrito como participación intensa (Rogoff, 2007; Yoseff, 2013).

“...Me percaté que había una perfecta división en el trabajo: los hombres adultos haciendo uso del machete cortaban las milpas y las apilaban en montones, sus esposas junto con Inés (una niña de 7 años), retiraban y pelaban las mazorcas de cada montón depositándolas en cubetas o costales; Miguel y Agustín se encargaban de juntar las milpas que ya habían sido desprovistas de la mazorca y las amarraban en grandes manojos, mismos que acomodaban al centro del terreno...”. Dicha distribución permitía un mayor avance en el trabajo y la participación de todos los integrantes de la familia sin importar edad, sexo o capacidades físicas.

5.4.2.2. Fragmento 1

Me encontraba charlando con Don Juan sobre las características del trabajo que realizaban, cuando su hijo Trinidad de tres años me gritó diciendo algo parecido a lo siguiente: “*tamos pelando*”, era su manera de designar a la recolecta de mazorca,

nombre que seguramente estaba relacionado con el hecho de que las mazorcas son literalmente “peladas” al retirarle las hojas, le pregunté al niño que si estaba trabajando y muy gustoso dijo que sí. Claramente el niño mostró su motivación, interés, iniciativa y conocimiento adquirido mediante su propia experiencia, producto de su participación cotidiana en la actividad.

5.4.2.3. Fragmento 2

Mientras platicaba con Inés de temas generales, aproveché para observar el trabajo que desempeñaba, la niña tomaba las milpas una por una y las posicionaba en forma vertical frente a ella, sin cortar la mazorca clavaba sus dedos pulgares en la parte donde sobresalen los “pelos del elote”, de esta manera separaba las hojas, mismas que jalaba hasta pelarla, después de esto, con la mano izquierda sostenía la milpa, con la derecha empuñaba la mazorca y haciendo una especie de palanca hacía abajo, la arrancaba. En algunos casos Inés cortaba primero la mazorca, la pelaba de la forma ya antes descrita, con la mano izquierda empuñaba las hojas, con la derecha la mazorca y girando las manos en sentidos contrarios desprendía las hojas del maíz. Finalmente, la niña depositaba las mazorcas en un bote, siempre y cuando estuviesen en buenas condiciones; si Inés encontraba alguna mazorca enmohecida la separaba del resto y cuando estaban aparentemente “mal desarrolladas”, las tiraba.

5.4.2.4. Fragmento 3

Agustín y Miguel “amarraban zacate”, juntaban las milpas que ya habían sido desprovistas de mazorca en montones que posicionaban en forma horizontal frente a ellos, pasaban por debajo del montón una hoja delgada de yuca²¹ que servía como soga y elaboraban un primer nudo, en seguida se hincaban sobre el cúmulo de milpa al tiempo que jalaban la cuerda y aseguraba el amarre; la presión que ejercían con sus rodillas permitía apretar más el nudo y obtener fajos de milpas firmes y delgados. Hecho lo anterior, cargaban sobre sus hombros los manojos y los transportaban al centro del terreno colocándolos en posición vertical.

²¹ Cerca de la casa de los Juárez existen plantas de yuca que poseen hojas de aproximadamente un metro de largo por cuatro centímetros de ancho. La familia extrae las hojas y las corta a lo largo en dos o tres partes, como resultado obtienen una especie de cáñamo que emplean como soga.

5.4.2.5. Fragmento 4

Doña Agustina y Doña Georgina hablaban sobre la manera en que la familia se organiza en el trabajo, dijeron que dicha organización se establecía en el momento, ya que no hay roles o funciones establecidas; depende de la actividad a realizar y los integrantes que estén presentes, pero siempre se involucran todos, desde los más pequeños hasta los más grandes, afirmando el hecho de que existe una organización interactiva no jerarquizada (Paradise 2011; Paradise y De Hann, 2009) y un papel equilibrado de niños y cuidadores (Rogoff op. cit.). Mientras platicábamos el niño Carlitos de dos años caminaba por el terreno, Zara (su madre) al mirarlo lo abrazó, lo agarró de la mano y lo llevó al lugar donde estaba trabajando, Carlitos tomó del costado un bote en el cual depositaban las mazorcas y se empezó a mover al tiempo que emitía balbuceos; de pronto Doña Agustina movió el bote y Carlitos cayó hacia atrás en un montón de milpa, el pequeño empezó a llorar y su madre enseguida corrió a levantarlo, Zara colocó al niño a un lado de ella donde el pequeño muy alegre siguió moviéndose, gritando y sacudiendo el bote; su madre continuó con el trabajo.

5.4.3. Familia: Luna

Por diversos motivos sólo fue posible realizar una visita al hogar de la familia Luna el 28 de noviembre de 2012, la actividad observada fue la recolecta de mazorca, trabajo que se realizó en un campo de cultivo ubicado en la parte trasera del hogar. Durante el evento interactivo estuvieron presentes la señora Rebeca y sus cuatro hijos: Felipa de 11 años, Elena de 10, Pablo de 8 y Maura de 6. El episodio fue tomado en video, en seguida muestro la descripción de cinco fragmentos que exponen la técnica empleada por los niños al pelar la mazorca y la organización que existe entre la madre y los pequeños. Se presta especial atención a la acción de Maura (la niña más pequeña), ya que durante toda la actividad, su iniciativa para ayudar distinguió su trabajo.

5.4.3.1. Fragmento 1

Caminamos a la parte trasera de la casa donde se llevaría a cabo el trabajo, Doña Rebeca y cada uno de los niños llevaba en las manos un costal para recolectar la

mazorca. La mujer inició la charla diciendo que sus cuatro hijos ayudan en todas las actividades del hogar (recolectar mazorca, cuidar rebaño de borregos, limpiar avena, dar de comer a los animales, ordeñar, etc.), mencionó que entre semana los niños inician sus labores en la tarde cuando regresan de la escuela y los días sábado y domingo, trabajan la mayor parte del día. Aquí la participación de los pequeños es de suma importancia, ya que ellos al igual que los niños de la familia Ortiz contribuyen directamente a la economía familiar, sin embargo, al existir una valoración por el estudio, las actividades de los niños se organizan de tal manera que puedan trabajar sin descuidar la escuela.

5.4.3.2. Fragmento 2

En el campo de cultivo la milpa ya había sido cortada y dispuesta en pequeños montones a lo largo de todo el terreno, en cuanto estuvimos ahí cada niño se situó frente a un montón, tomaron la parte abierta del costal y con ambas manos lo doblaron varias veces hasta la mitad de adentro hacia afuera, esto permitió reducir el largo del saco, darle la forma de un “balde” y posicionarlo sobre la tierra. Maura (la niña más pequeña) parecía tener dificultades al doblarlo, ella realizaba un solo doblez cuando lo correcto era hacer varios, por tanto, era difícil darle estabilidad al costal, recurrió a la ayuda de su hermana Elena diciéndole: “*¡dóblamelo!*” al tiempo que le entregaba el saco, Elena la miró, sin darle alguna indicación o corregir el doblez contestó: “*ya así está*”; Maura colocó el costal a un lado de ella y se dispuso a trabajar. A pesar de ser tan pequeña, Elena jugó el papel de experta al moldear y guiar la conducta de su hermana menor, ejemplo de cómo las niñas se ayudan y guían entre sí, recurriendo pocas veces a su madre, construyendo su propio desarrollo, característica esencial en la organización interactiva no jerarquizada (Paradise, op. Cit; Paradise y De Hann op. cit.).

Felipa, Elena y Pablo realizaban el trabajo con rapidez, ellos eran más hábiles que su hermana menor, tomaban las milpas una por una, clavaban sus dedos pulgares en la mazorca justo donde sobresalen los “pelos” del elote, de ésta manera separaban las hojas y jalándolas hacia abajo pelaban la mazorca, enseguida empuñaban las hojas con la mano izquierda y con la derecha hacían una especie de

palanca hacía abajo para cortar el maíz, mismo que depositaban en el costal. Su hermanita Maura llevaba a cabo el mismo procedimiento, aunque más lento, tenía dificultades al pelar y cortar la mazorca debido a que aún no contaba con la fuerza física requerida por el trabajo, por ejemplo, en una ocasión no pudo separar de un solo jalón las hojas de la mazorca y recurrió a la ayuda de Elena, Maura sólo le mostró el maíz sin verbalizarle lo que quería, su hermana la miró y pareció entender perfectamente la petición, ella fácilmente arrancó las hojas. En otro momento se le ve a Maura recargando la mazorca en una de sus piernas para poder ejercer más fuerza al cortar las hojas. Mientras ocurría lo anterior, Doña Rebeca mencionó que las ventajas de que los niños ayuden en el trabajo, es que evitan la contratación de mozos, ahorran dinero y avanzan más rápido en las labores, un comentario similar hecho por Don Silvino al referirse al desempeño de sus hijos, desempeño relacionado con la motivación que los niños desarrollan durante su participación en la misma realidad económica y social de los adultos (Paradise y Rogoff, 2009), reconociendo así su importancia y valor de dichas actividades.

5.4.3.3. Fragmento 3

Cada vez que los niños terminaban de recolectar la mazorca de uno de los montones de milpa, pasaban al siguiente, su desplazamiento a cada montón era de izquierda a derecha, avanzando de manera uniforme en el trabajo. Nuevamente se ve a Maura teniendo dificultades para cortar las hojas de una mazorca, ésta vez recurrió a la ayuda de su madre, la niña sólo estiró la mano entregando el maíz sin decir nada, doña Rebeca lo recibió, cortó las hojas y se lo devolvió.

5.4.3.4. Fragmento 4

Le pregunté a Doña Rebeca cómo habían aprendido los pequeños a trabajar, la mujer contestó lo siguiente: *“yo pienso que los niños aprenden cuando ven que los padres trabajan, ellos solitos se obligan, como por ejemplo, si yo les digo que vayamos a recolectar mazorca, no se me niegan, desde pequeñitos ellos ya me querían ayudar...”*. De nuevo nos encontramos con un comentario similar al hecho por Don Silvino, al asumir que “el ver y acercarse” son principios básicos de aprendizaje, además de la motivación e iniciativa que los niños poseen desde

pequeños, derivada de su participación en las actividades adultas (Paradise, 2011; Paradise y Rogoff, 2009).

5.4.3.5. Fragmento 5

Terminada la recolecta de mazorca, los cuatro niños y su madre iniciaron a acarrear unos manojos de milpa que estaban al centro del terreno, Felipa, Elena y Pablo los transportaban de la siguiente manera: levantaban los atados y haciendo un medio giro lo colocaban sobre su espalda; Maura empleaba otra técnica: se colocaba de espalda frente al manajo, alzaba sus brazos y jalaba las milpas al tiempo que se encorvaba un poco e iniciaba a caminar. En una ocasión la niña intentó acarrear un gran atado, desde que trató de acomodarlo en su espalda tuvo dificultades por el peso de la carga, el manajo era muy elevado para su edad y fuerza física, Maura sin menguar su gran iniciativa logró dar algunos pasos, lamentablemente se empezó a tambalear y casi cayó, Pablo riendo le dijo: *“¡no ese no!, tú tráete uno chiquito como aquel”* y él se encargó de llevarlo; la niña corrió por un fajo más pequeño que pudo transportar sin problema.

Ahora era el turno de acarrear los montones de milpa que no estaban amarrados, el trabajo consistía en “abrazar” el montón para cargarlo y poderlo transportar; en ocasiones los niños y su madre al cargar el montón lo colocaban sobre su hombro. Doña Rebeca le indicó a Maura que llevara los montones más pequeños, la pequeña de nuevo realizaba el trabajo con gran entusiasmo y alegría, iba y venía corriendo y llevando montones de gran tamaño. En una ocasión Elena le dio la indicación a Maura de no dejar las milpas donde estaba el excremento de los caballos, ya que si se ensuciaba no lo comían; también varias veces le recomendó transportar los montones de milpa más pequeños, pero Maura siempre hizo lo contrario.

Debido a que empezó a llover, la actividad concluyó cuando todos los montones de milpa fueron acarreados, Doña Rebeca me indicó que los costales con mazorca serían transportados hasta su hogar más tarde; agradecí su ayuda y emprendí el camino de regreso a mi hogar.

En las observaciones anteriores al analizar las acciones de Maura, podemos notar claramente lo dicho por Paradise y Rogoff (op. cit.) respecto a que los niños aprenden tomando iniciativa y colaborando de manera responsable en las actividades en curso, capacidades que se relacionan directamente con la habilidad de reconocer, apreciar y respetar el valor económico y social de las actividades familiares y comunitarias, trayendo consigo el desarrollo de una motivación intrínseca producto de la integración de los niños a las actividades adultas; aunado a esto, otro elemento a considerar es que la pequeña Maura en todo momento parecía estar jugando durante el trabajo, quiere decir, que mientras jugaba trabajaba.

5.5. Actividad 5: Corte y Limpia de avena

El corte y limpia de avena se observó una sola vez en dos familias: Tentle 2 y Juárez. En el caso de la familia Tentle 2 el trabajo se desarrolló en su hogar, mientras que los Juárez desempeñaron la actividad en un campo de cultivo alejado de su domicilio. En ambos casos el trabajo se efectuó entre los niños y familiares adultos, pues al igual que la recolecta de mazorca, el corte y limpia de avena es una actividad que se realiza entre varias personas y es común observar a niños de diferentes edades participar, ya que son labores que generalmente desempeñan las familias en conjunto; pasemos al análisis:

5.5.1. Familia: Tentle 2

El lunes 19 de noviembre de 2012 Don Jaime se dedicó a azotar avena, trabajo que no fue posible realizar a campo abierto²² debido a que la siembra había sido mojada por una fuerte lluvia, era necesario que la avena estuviera seca para azotarla y limpiarla, Don Jaime optó por segarla y trasportarla hasta su hogar, la dividió en manojos, mismos que acomodó en la azotea de su casa para que secaran con el sol. Esa mañana, varios de los manojos ya estaban listos, el hombre trabajaba en compañía de Flavio y Jairo (de ocho años cada uno) y Zalatiel (un adolescente de trece años).

Fue posible filmar la actividad, cuatro fragmentos en video ilustran las

²² Para ver detalles de la actividad ver: "Corte y limpia de avena" en Descripción general de actividades.

características de la participación de los niños en el trabajo, la idea de educación de Don Jaime y las interacciones que mantuvieron entre ellos.

5.5.1.1. Fragmento 1

Inicié a grabar, Don Jaime le entregaba un fajo de paja (avena previamente azotada) a Jairo para que lo llevara como alimento a los animales de carga, al tiempo que el niño lo recibía, su abuelo le dijo apenas en un susurro: “¡llévalo!”, Jairo lo tomó y lo llevó hasta el lugar donde estaba el burro y la mula; a pesar de que don Jaime apenas susurró la indicación, el pequeño pudo entender perfectamente el mensaje, Jairo posiblemente respondió a los elementos no verbales que manifestó su abuelo, por lo que no fue necesario dar una instrucción verbal completa. Zalatiel azotaba un pequeño manojo de avena, lo hacía recargándolo en sus piernas mientras lo golpeaba con una vara y en ocasiones lo sacudía con fuerza; cuando los granos de avena se habían desprendido de las vainas, arrojaba la paja a un montón donde la juntaba. A un costado de Zalatiel, Flavio azotaba un gran fajo de avena que descansaba sobre un guacal de madera (colocado por su abuelo para facilitarle la labor al niño), con la mano izquierda sostenía el fajo, con la derecha lo golpeaba de manera uniforme y fuerte, lo hacía con una vara pequeña ajustada a su tamaño. Después de azotar un par de veces, Flavio giraba el manojo para golpear las vainas que faltaban, en ocasiones lo sacudía, la tarea se le dificultaba debido a la dimensión del atado de avena; en el caso de Zalatiel, dividía los fajos en otros más pequeños, avanzando con más rapidez en la labor.

Durante este episodio interactivo, es posible advertir las diferencias en el trabajo del adolescente y el niño; Flavio apenas inicia a apropiarse de recursos que le permitan un desempeño más veloz, necesitando incluso que su abuelo en ocasiones le facilite el trabajo, sin embargo, esto no quiere decir que el pequeño no sea capaz de organizar sus propias acciones y aprendizaje, en la medida que participa en la actividad.

5.5.1.2. Fragmento 2

Mientras azotaba un fajo de avena, Don Jaime comentaba que los niños además de dedicarse a la escuela deben de ayudar en el trabajo del campo: *“hay que enseñar a*

los niños a trabajar, deben de aprender, no nada más la escuela, deben de ayudar un ratito, los sábados o en la tarde cuando salen de la escuela y debe ser desde pequeños, si no ya de grandes no quieren...”, un significado cultural compartido en la región y que a su vez estructura la actividad de los infantes (Paradise, 2010). Don Jaime parecía estar totalmente enfocado en lo que hacía y en nuestra plática cuando volteó a ver a Flavio y le dijo: “*¡Flavio! ¿Dónde vas poniendo lo que vas azotando?, lo voy a checar para que no lleve mucho grano*”, Flavio asintió con la cabeza.

Seguimos platicando, Flavio desamarró el gran fajo de avena que desde un inicio había estado azotando, nadie le indicó que lo hiciera, de hecho, tampoco fue una simple imitación de lo que su primo mayor hacía, más bien, fue una acción que llevó a cabo debido a las complicaciones para manipular un manojito tan grande; el niño evaluó la situación y a partir de eso tomó una decisión. Después de desatar el fajo, lo dividió en pequeños manojos, mismos que posicionaba en el guacal de madera y siguió azotando.

5.5.1.3. Fragmento 3

Flavio fue hasta donde se encontraba su abuelo, le dijo “*¡re*”, al tiempo que le mostraba el manojito que había azotado, Don Jaime lo miró y le comentó lo siguiente “*¡eso, así!, lo separas y si ves que ya no tiene grano... ahora échalo encima de la paja*”. Pregunté a Don Jaime si él, al igual que la mayoría de los adultos, creía que “*los niños aprenden nada más mirando*”, contestó que no, que además de ver “*los niños deben de hacer el trabajo*”, asumiendo que la práctica es una parte esencial del aprendizaje, es decir, además de la observación intensa (Gaskins, op. cit.), los niños deben de llevar a cabo lo que se está aprendiendo. Mientras el hombre hablaba de nuevo Flavio se acercó a mostrarle un manojito azotado, su abuelo lo miró, asintió con la cabeza en signo de aprobación y le hizo una seña con la mano (seña que indicaba juntar el manojito con la paja), los gestos y los movimientos de Don Jaime fueron el equivalente a una orden verbal, pero de nuevo en el trabajo las palabras no eran necesarias.

5.5.1.4. Fragmento 4

Don Jaime subió a la azotea por más manojos, aproveché para preguntarle a Zalatiel

y a Flavio si les gustaba trabajar, ambos dijeron que sí y Zalatiel continuó: “*yo lo veo como un juego*”, Flavio asentía con la cabeza lo que su primo decía, la idea que los niños y el adolescente manifiestan respecto al trabajo (“es como un juego...”) está relacionada estrechamente con su motivación, que a su vez determina su desempeño personal (Paradise y Rogoff, 2009; Roth 2000), ya que en todo momento se les vio gustosos y en ocasiones efectivamente parecía que jugaban.

El abuelo de los niños empezó a arrojar los fajos de avena hacía el lugar donde estaban sus nietos, dio la indicación de pararlos ya que aún seguían húmedos, esta fue la orden: “*¡desaten los manojos y párenlos!*”; Jairo paró un manajo de cabeza, Flavio preguntó a Zalatiel cómo había que desatar los manojos, al tiempo que el joven pisaba un fajo y jalaba la paja que servía como cuerda para romperla, no fue necesario que el muchacho le respondiera al niño, Flavio al observar dijo: “*¡ah!*” y repitió la acción. Zalatiel paraba los fajos, pero caían, Don Jaime al observar lo que hacían sus nietos, les habló y les mostró la manera adecuada de hacerlo, Zalatiel empezó a acomodar los manojos correctamente, había que desatarlos, abrirlos un poco del tallo, alzarlos y dejarlos caer al piso con fuerza, enseguida parar el segundo recargándolo en el primero y así sucesivamente; sin importar lo que había dicho su abuelo y lo que hacía su primo mayor, los niños seguían totalmente enfocados en su empresa, Flavio ahora paraba los manojos pero sin recargarlos en otro, Jairo seguía poniéndolos de cabeza, su abuelo gritó enérgico: “*Jairo ¡así no!, con la punta pa’riba, quítale el asadero*”. Don Jaime siguió lanzando la avena, finalmente los niños recargaron algunos manojos en los que acomodó Zalatiel y Flavio ayudó a voltear los fajos que había puesto de cabeza Jairo. El fragmento anterior permite percatarnos de la participación guiada (Rogoff, 1993) llevada a cabo por Don Jaime, la organización interactiva no jerarquizada (Paradise, op. cit.; Paradise y De Hann, op. cit.) y el papel equilibrado entre el niño y las personas con las que interactúa (Rogoff, op. cit.), organización construida durante el devenir y avance de la actividad, determinada por el objetivo de la misma.

La actividad concluyó cuando la abuela de los niños les indicó entrar a la casa a desayunar, la familia amablemente me invitó a acompañarlos y al término de los

alimentos, Don Jaime continuó con el trabajo y a los niños se les asignaron otras tareas.

5.5.2. Familia: Juárez

El lunes 19 de noviembre de 2012 observé a la familia Juárez llevar a cabo el corte y limpia de avena. Llegué a su hogar aproximadamente a las dos de la tarde, hora en la que los muchachos regresan de la secundaria, me reuní con Agustín y Luis (ambos de trece años) y después de comer iniciamos la caminata hasta las tierras donde la familia se encontraba trabajando. A continuación, las descripciones de tres fragmentos en video y observaciones de la nota de campo N° 39, información que expone la participación de Agustín y Luis, y la organización familiar durante el trabajo.

5.5.2.1. Nota de campo N° 39

“...Llegué con los muchachos al cultivo, en el centro del terreno estaba una lona extendida y sobre ella varios manojos de avena ya segados y un montón de grano. Lo anterior era el resultado del trabajo hecho desde temprano por la familia, a esa hora de la tarde se encontraban comiendo y en seguida que terminaron sus alimentos reanudaron la actividad, los dos muchachos a pesar de que acababan de llegar, aparentemente “ya sabían” cuál era su función en la labor y sin ninguna indicación se dispusieron a trabajar; Luis se encargó de segar la avena que aún faltaba, Agustín la acarreaba en manojos a la lona donde cuatro de sus tíos (Doña Agustina, la señora Rocío, Don Juan y su hermano Marcelino) la “azotaban”; posteriormente también ayudó a “azotar” y a limpiar el grano...”. Como se ha mencionado en apartados anteriores, la familia Juárez posee un perfecto sistema de organización familiar, lo cual permite que todos los integrantes participen sin distinción, cada miembro “ya sabe” su tarea y lo demuestra en sus acciones.

5.5.2.2. Fragmento 1

Para segar la avena Luis empuñaba por arriba del tallo varias matas con la mano izquierda, con la derecha maniobraba la oz, colocaba la hoja afilada unos centímetros debajo de su puño izquierdo y jalando la herramienta hacia él, cortaba los manojos. Luis empuñaba y segaba en un solo movimiento avanzando de manera

rápida y uniforme, finalmente el muchacho acomodaba en montones la avena cortada y posteriormente su primo la acarreaba. Le pregunté a Luis qué pasaba con los restos de avena que quedaban en el terreno (como mencioné, el corte lo hacía arriba del tallo), contestó que ahí se dejaba y cuando labraban la tierra servían como abono. Contó que desde los diez años lo empezaron a llevar al corte y limpia de avena, en un inicio su tarea consistía en “azotar” (labor más sencilla y menos peligrosa que segar), posteriormente aprendió a manipular la oz y se dedicó a cortar la avena, lo cual quiere decir que Luis empezó a desempeñar ejecuciones más maduras conforme avanzó en la manipulación de las herramientas, una apropiación participativa (Rogoff, 1995) que le permitió moverse de la periferia al centro dentro de su familia (Lave y Wenger, 1991), además de tener más responsabilidad en las prácticas culturales de su familia.

5.5.2.3. Fragmento 2

Después de acarrear la avena que Luis había segado, Agustín se dedicó a “azotar”. El muchacho formaba manojos con varias matas de avena y los colocaba frente a él, enseguida adoptaba una posición en cuclillas o se arrodillaba; en la mano derecha llevaba una vara de aproximadamente sesenta centímetros con la cual golpeaba las partes donde crece el grano, y con la mano izquierda movía las ramas del manajo para “azotar” el fajo completo. Agustín llevó a cabo el trabajo con la misma técnica hasta que él y su familia concluyeron de “azotar”; Luis continuó segando para que al día siguiente sólo se dedicaran a “azotar” y limpiar.

5.5.2.4. Fragmento 3

Benito (tío de los muchachos) inició a limpiar la avena, llenaba un bote con el grano desprendido por los golpes, lo elevaba con ambas manos por arriba de su cabeza y justo cuando percibía una corriente de aire, dejaba caer la carga poco a poco en la misma dirección del viento, la cáscara de la avena literalmente salía volando y los granos caían en un extremo de la lona; Agustín al notar que su tío había iniciado con la tarea se dispuso ayudar. El muchacho se arrodilló frente al montón de grano que se formaba cuando Benito vaciaba el bote, tomó varias ramas de paja (nombre con el que se designa a los residuos de la avena cuando ya ha sido “azotada”) y formó una

especie de “escobetilla” con la que retiraba del cúmulo grano la cáscara que no se separaba con el aire; los restos de paja o ramas grandes (carrizos) los separaba con las manos.

El análisis de los fragmentos en video expone la organización interactiva y colectiva no jerarquizada, mediante la organización horizontal entre expertos y aprendices (Paradise, op. cit.; Paradise y De Hann, op. cit) y el papel interactivo del niño (Rogoff, op. cit.); a pesar de que cada integrante de la familia tiene una tarea específica asignada, constantemente cambian de roles y función durante el corte y limpia de haba. Otro elemento que claramente se identifica, es la observación intensa (Gaskins, op. cit.) e iniciativa (Paradise, 2011) de los adolescentes, además de los campos semióticos (Goodwin, op. cit.) estructurados durante la actividad, donde se les puede ver a los participantes “separados pero juntos” (Paradise, op. cit.).

Nuevamente, debido a la distancia que separaba mi comunidad de residencia del campo de cultivo donde se llevó a cabo el trabajo, tuve que despedirme antes del anochecer; los Juárez permanecerían un rato más en el lugar para cortar y limpiar toda la avena posible.

5.6. Actividad 6: Corte y recolecta de aguacate

5.6.1. Familia: Colula 1

Solamente presencié el corte y recolecta de aguacate el sábado 6 de octubre de 2012, en casa de la familia Colula 1. Habíamos acordado recolectar leña, pero la actividad se suspendió debido a que un día antes había caído una fuerte lluvia y los troncos estaban mojados. Después de charlar con Doña Maricela (madre de las tres niñas) y Don Beto (abuelo), me propusieron acompañarlos a cortar y recolectar aguacate (actividad común en la familia y donde las tres niñas se involucran) y por supuesto acepté, salimos en compañía de Karina (seis años) y las gemelas Maritza y Sandra (de tres años cada una).

Parte de la actividad se tomó en video, en seguida muestro las descripciones de cuatro fragmentos y observaciones redactadas en la nota de campo número 13, que exponen la actividad de las niñas, su iniciativa y las interacciones que mantienen

con sus cuidadores.

5.6.1.1. Nota de campo N° 13

“...La señora Maricela me propuso ir a cortar aguacate a los árboles de su suegro, me comentó que esa era otra de las actividades en las que las niñas se involucran, en cuanto acepté le dije a Karina lo siguiente: *“ve por las demás cosas mientras yo voy por la escalera”*, la niña salió corriendo, regresó con una bolsa, la garrocha y una canasta; Karina supo exactamente qué traer sin la necesidad de que su madre se lo especificara, mostrando el conocimiento que posee respecto a las herramientas necesarias para la realización de la actividad, mismo que ha desarrollado mediante su participación en los trabajos cotidianos...”.

5.6.1.2. Fragmento 1

La señora Maricela regresó con la escalera, la puso en el piso, sobre ella colocó la bolsa y la canasta, la alzó de un extremo y enseguida Maritza cargó el otro e iniciaron a caminar, Sandra tuvo la iniciativa de ayudar y agarró la escalera del costado izquierdo; Karina caminaba junto a ellas llevando la garrocha. Sandra se emparejó con Maritza y le dijo: *“¡yo!”*, indicando que quería cargar la escalera, Karina las miró, tomó el lado derecho y las gemelas se encargaron del costado izquierdo.

Maritza seguía cargando más peso, ya que Sandra sólo descansaba su mano sobre el polín que le da forma a la escalera, esa era la forma en que la pequeña mostraba su intención de ayudar. La vereda se tornó un tanto empinada a tal grado que las gemelas ya no pudieron ir al paso de su madre, incluso Maritza (por ser la que cargaba más peso) estuvo a punto de tropezar, al verla Don Beto dijo: *“¡tú niña!, te vayas a caer, ¡suelta la escalera!”*, Karina observó lo que ocurría, pareció evaluar la situación y sin que se lo indicaran le enunció a su abuelo: *“¡la garrocha abuelito!”*, el hombre la tomó, Karina apartó a Maritza y ahora fue ella quien cargó la escalera junto con su madre. Vale la pena resaltar la iniciativa que las niñas poseen para involucrarse en la actividad, como podemos ver, sin importar el esfuerzo físico que requiere la tarea (el cual podría representar un obstáculo para las pequeñas), ellas se involucran de manera independiente sin la necesidad de que se les de algún tipo de indicación, motivación e iniciativa con raíces sociales y culturales y que se

fortalece a partir de que los niños se apropian del objetivo de la actividad (Paradise, 2011; Rogoff, 2007; Roth, 2007).

5.6.1.3. Fragmento 2

Llegamos al lugar, Don Beto comentó que los aguacates serían cortados de dos árboles que estaban a la orilla de un arroyo, enseguida Doña Maricela recargó la escalera en el primer árbol y trepó hasta la copa, Karina le preguntó: “¿*me voy a bajar en el agua má?*” (Dejando claro que conocía perfectamente su función en la actividad), su madre contestó que sí, pero que ella le indicaría.

Maritza trato de subir por la escalera, pero su madre empezó a sacudir el árbol y una lluvia de aguacates cayó con fuerza, rápidamente se les dijo a las pequeñas que se apartaran.

5.6.1.4. Fragmento 3

Enseguida que la señora Maricela terminó de sacudir el árbol dijo a las niñas: “*¡ya junten!*”, Sandra y Karina empezaron a levantar los aguacates depositándolos en la canasta, Maritza tomó la garrocha, la alzó y golpeó las ramas del árbol mostrando su intención de cortar los frutos, debido a lo largo del instrumento le fue costoso manipularlo, además que asió la garrocha al revés (con la parte del corte hacia abajo)²³, sin importar lo difícil de la tarea, la niña dejó entrever su motivación, iniciativa, disposición e interés de ayudar; posteriormente dejó la herramienta en el piso y se unió a la tarea de juntar aguacate.

5.6.1.5. Fragmento 4

Doña Maricela dio la orden a Karina de bajar al arroyo por los frutos que ahí habían caído, le indicó posicionar la escalera a modo de poder bajar por ella, Karina tuvo ciertas dificultades para acomodarla y le ayudé a colocarla, en cuanto la niña entró al agua gritó a su madre: “*¡mami!, hay hartos abajo en el agua*” y empezó a sacar los aguacates. Karina me pasó el primer fruto que cogió del arroyo y a partir de eso me involucré en la actividad, le dije: “*tú ve pasándomelos, yo aquí los agarro*”, cada

²³ Las características del instrumento se muestran en “Corte y recolecta de aguacate”, apartado: Descripción general de las actividades.

aguacate que Karina me entregaba, lo dejaba sobre el pasto para después depositarlos en la canasta.

5.6.1.6. Fragmento 5

Karina se adentró aún más en el arroyo, las dos gemelas empezaron a descender por la escalera, les mencioné que no bajaran ya que a mi criterio podría ser peligroso, debo de aceptar que mi indicación estuvo influenciada por un prejuicio personal, pues a juzgar por lo que regularmente hacen los niños de la región, el bajar al arroyo no representaría ningún peligro, sin embargo, me dejé influenciar por una postura que invariablemente responde a mi idea de lo que “deben hacer los niños en la ciudad”.

Sandra, refiriéndose a los aguacates me dijo: *“es que estamos viendo como cayen (sic)”*. Maricela se sentó en un peldaño a mitad de escalera y Sandra al inicio, Karina continuaba tratando de atrapar los aguacates que su madre cortaba y que al caer al arroyo eran llevados por la corriente, Maricela seguía con su vista la caída y el desplazamiento de los frutos, dando una muestra clara de su participación y observación intensa (Rogoff, 2007; Gaskins, 2013; Rogoff, 2007; Yoseff, 2013), le dijo a Karina: *“ahí se va uno pa’ bajo, ahí en la hoja”*, señalándole el lugar donde estaba el aguacate; su hermana lo cogió. Le indiqué a Karina que entregara frutos a Maritza para que ella me los fuera pasando, Karina le dio un par de aguacates a su hermana diciéndole: *“pásaselos a Salul”*, Maritza los sostuvo entre su vientre y su mano, quiso entregármelos todos, pero por la posición en la que se encontraba no iba a ser posible, le dije a la pequeña que me los fuera pasando uno por uno y así lo hizo. Karina cruzó al otro lado del arroyo, tomó los frutos que ahí estaban y nos advirtió: *“ahí les van, jagáchense!”*, le indiqué arrojarlos uno por uno, lo mismo que la dirección y altura para que me fuera posible atraparlos. Durante este momento me involucré en la realización.

Cuando las niñas terminaron de sacar los aguacates que habían caído al arroyo, fueron depositados en bolsas y canastas para transportarlos al hogar, Don Beto me obsequió varios frutos y después de agradecerles me despedí de su comunidad.

5.7. Actividad 7: Corte de leña

El corte de leña lo presencié una sola vez en la familia Tentle 2 y Juárez, en ambos casos la actividad se llevó a cabo en el hogar. A diferencia de otras actividades donde la participación de dos o más personas es indispensable, el corte de leña generalmente se realiza de manera individual, sin embargo, en los ejemplos que a continuación se muestran, además de los niños, también estuvieron presentes otros adultos.

5.7.1. Familia: Tentle 2

El evento ocurrió en la mañana del miércoles 27 de septiembre de 2012, en el patio de la familia Tentle 2, Don Jaime cortaba leña con ayuda de Flavio (de ocho años) tras haber sido castigado por su bajo rendimiento y mal comportamiento en la escuela. Más tarde se unió a la actividad Doña Georgina (abuela de Flavio) y el pequeño Bruno de tres años (hermano menor de Flavio). La observación la realicé desde la ventana del cuarto que habitaba, el cual se encontraba aproximadamente a diez metros del evento, era mi segunda semana en el lugar y aún no le era tan familiar a Don Jaime.

Las descripciones se enfocaron en la actividad de Flavio al cortar la leña y las indicaciones que le dio su abuelo; en el caso del pequeño Bruno, se tomó en cuenta la iniciativa con la que se involucró en el trabajo y la interacción mantenida con su abuela cuando inició a ayudar. Abajo las observaciones de la nota de campo N° 7.

5.7.1.1. Nota de campo número 7

“... Desde mi cuarto miré a Flavio ayudar a su abuelo cortar leña, frente al niño estaba la mitad de un tronco colocado de manera horizontal, mismo que servía de base a un segundo con inclinación vertical, Flavio observaba detenidamente lo que hacía Don Jaime y enseguida tratando de dar justo en la mitad del tronco inclinado soltaba un hachazo, parecía imitar los movimientos de su abuelo, o más bien, emitir un juicio a partir de lo que observaba; la observación determinaba su acción. Un factor que intervenía en la forma en que Flavio llevaba a cabo el trabajo, era el peso del hacha, ya antes se me había comentado que el peso de la herramienta es de aproximadamente ocho kilos y si sumamos la fuerza que se necesita para golpear los

leños, como resultado tenemos una actividad que requiere de bastante fuerza física, por tanto, el niño apenas y podía hacer unas hendiduras al tronco; su abuelo lo miró por un rato, se acercó a darle indicaciones de la manera correcta de tomar el hacha y la distancia ideal que debe haber entre él y el leño que sirve de apoyo, le mostró cómo acomodar las piernas y la posición correcta del cuerpo, ya que de no hacerlo así, se podía accidentar. Después de escuchar y ver los movimientos de Don Jaime, el niño tomó el hacha y trató de hacer lo antes explicado, pero el peso de la herramienta seguía imposibilitando que Flavio pudiera partir los leños. Don Jaime optó por encomendarle otra tarea al niño la cual consistía en partir los troncos más grandes con un cincel y un martillo, le indicó a Flavio mirar mientras él posicionaba el cincel justo a la mitad del tronco y golpeaba fuerte con el martillo, cuando el cincel había entrado un par de centímetros en la madera, pisó el tronco y golpeando de nuevo trató de inclinar el cincel; el objetivo era que el leño se partiera en dos. Don Jaime le entregó las herramientas a Flavio y le ordenó hacerlo, la tarea parecía ser igual o más difícil que la anterior, el niño golpeaba con fuerza el cincel pero no pudo partir el leño; su abuelo continuó cortando leña a una velocidad sorprendente y Flavio tratando de cumplir la nueva tarea...”.

En el episodio anterior vale la pena destacar la participación guiada (Rogoff, op. cit.) llevada a cabo por Don Jaime, al explicar, moldear y organizar la actividad de su nieto, sin embargo, por tratarse de una tarea que exige gran fortaleza física, el niño se vio en problemas al desempeñarla. Una cuestión que pudo haber intervenido en la manera en que Flavio cortó y se esforzó durante la tarea, fue su motivación, ya que como mencionamos el niño estaba trabajando por un castigo impuesto y no por iniciativa propia.

“... Se incorporó a la actividad Doña Georgina y el pequeño Bruno, la señora empezó a acomodar en “guacales”²⁴ los pedazos de leña cortados, mientras los construía, Bruno caminaba por el lugar, se acercó a Don Jaime e hizo señas como si quisiera tomar el hacha, su abuelo le dijo que se apartara, explicándole que estar tan

²⁴ Nombre que se le da a una torre hecha con leña, la base consta de cuatro maderos, sobre ellos se colocan leños de manera ascendente hasta alcanzar una altura de 1.5 metros, la torre es construida cuando la madera aún está húmeda para que se seque.

cerca podía ser peligroso, Bruno se alejó y fue con su abuela, la miró por unos instantes, levantó un leño y se lo entregó, su abuela dijo: “*¡qué bonito! ¿Me quieres ayudar?, ¿Lo ponemos aquí?...*”, le preguntaba, al mismo tiempo que posicionaba el leño en la torre; Bruno afirmó con la cabeza, a partir de ese momento el trabajo del pequeño consistió en pasar leños cortados a Doña Georgina y ella construía los guacales, estructurando así un sistema de trabajo basado en campos semióticos (Goodwin, op. cit.). Me sorprendió la manera en que el niño se incorporó a la actividad sin la necesidad de una orden, su iniciativa para ayudar fue la que determinó su participación...”; un claro ejemplo de motivación, emoción e iniciativa con bases sociales y culturales (Paradise, 2011; Paradise y Rogoff, 2009; Roth, 2007).

5.7.2. Familia: Juárez

El evento que narro a continuación ocurrió el lunes 22 de octubre de 2012; llegué por la tarde a casa de los Juárez y como de costumbre primero me invitaron a comer, al terminar los alimentos Don Marcelino indicó que cortaría leña con ayuda de su sobrino Luis (de trece años) y me invitó a acompañarlos. El trabajo se desarrolló en un terreno ubicado frente a su hogar, a pesar de que la participación de Luis fue sencilla a diferencia de lo observado en otras actividades, la charla que mantuve con Don Marcelino aportó datos de gran interés.

5.7.2.1. Fragmento 1

Don Marcelino inició a cortar con el hacha troncos en pedazos más pequeños, Luis fue a la parte trasera de la casa, regresó con una carretilla e inició transportar a la cocina la leña que su tío cortaba. Mientras Don Marcelino realizaba el trabajo, indicó que en la recolecta de mazorca participaba toda la familia, incluso mencionó que los niños más pequeños tienen la iniciativa de ayudar aunque “*nada más anden ahí*”, pregunté si los niños al “*andar nada más ahí*” aprendían las actividades y contestó: “*sí, andando ahí se fijan como le hace uno, por ejemplo, cuando nos ven pelar las mazorcas ellos también las agarran y le intentan, pero como están chiquitos luego no pueden, por ejemplo, mi niña cuando estaba más chiquita agarraba su cubetita para ir echando las mazorcas, pero no las podía pelar y nada más le intentaba...*”.

Tomando en consideración lo que el hombre había contestado, pregunté si los niños aprendían *“nada más viendo”* y esta fue su respuesta: *“¡Exactamente!, porque aquí es difícil que le enseñes a un niño a pelar la mazorca, no le dices como la tiene que agarrar o como quitar las hojas, por ejemplo a Luis o a mi hijo Agustín, no les enseñas como cortar leña, o como segar la avena, ellos nada más ven cómo le está haciendo uno, agarran y lo hacen, ellos aquí aprenden de nosotros”*.

Dentro del discurso de Don Marcelino podemos identificar el papel de la motivación, participación y observación intensa (Rogoff, op. cit.; Yoseff, op. cit.; Gaskins, 2013) en el aprendizaje e involucramiento en las actividades culturales, así como la importancia de que los niños *“anden ahí”*; una forma de describir que mientras los niños deambulan, aprenden, ya que los adultos les brindan la oportunidad de acercarse, participar o simplemente desplazarse por el lugar de manera libre.

5.7.2.2. Fragmento 2

Después de que Luis llevó varios leños a la cocina, Don Marcelino le ordenó hacer *“guacales”* debido a que los troncos aún estaban húmedos; el muchacho los construyó de la siguiente manera: tomó cuatro maderos, mismos que colocó sobre la tierra en forma de un cuadrado, sobre ellos fue acomodando una cantidad igual de leños de manera ascendente, hasta obtener una torre de aproximadamente metro y medio. Mientras tanto Don Marcelino continuó diciendo: *“Aquí difícilmente uno les dice a los niños cómo le vayan haciendo en el trabajo, ellos por eso se fijan desde chiquitos, por eso ahí ves a niños de dos años ya jalando los borregos, por ejemplo, para montar ellos también aprenden viendo, no es necesario que uno los ande jalando, así na´ más aprenden de uno; ya el estudio si se les enseña en la escuela...”*. Además de los procesos ya comentados que subyacen al aprendizaje, Don Marcelino hace hincapié en la poca importancia que tiene la instrucción y verbalización directa durante en la apropiación de actividades culturales, argumento ya desarrollado en los trabajos de Lave y Wenger (1991) sobre la PPL.

Fragmento 3

El “guacal” que Luis construía empezó a perder estabilidad y estuvo a punto de derrumbarse, el muchacho rápidamente notó dónde había que anivelarlo, su tío le dijo: *“vete a traerte un palito y pónselo ahí”*, Luis tomó un leño delgado y lo acomodó de tal manera que niveló la torre. En ese momento me percaté que la tarea era más complicada de lo que parecía, los leños que se iban colocando sobre la base tenían que ser del mismo grueso para dar estabilidad y de no hacerse así, la torre se derrumbaba; efectivamente Luis al tomar un leño miraba el grueso antes de acomodarlo, un ejemplo más de la sensibilidad que se requiere en determinadas tareas y la participación guiada (Rogoff, 1993) llevada a cabo por adultos.

5.8. Actividad 8: Elaboración de tortillas

La elaboración de tortillas fue observada en las siguientes familias: Tentle 1, Colula 1 y Colula 2. Como es de suponerse la actividad se realizó en la cocina familiar y además de las niñas estuvieron presentes sus madres. Veamos el análisis:

5.8.1. Familia: Tentle 1

El sábado 6 de octubre de 2012 observé a Dana (8 años) y Jafet (11 años) hacer tortillas²⁵, no es una actividad que se les encomiende con frecuencia, pero los niños dijeron querer ayudar en mi trabajo y me invitaron a mirarlos. La actividad se llevó a cabo en la cocina de la casa, en el lugar se encontraba Reina (madre de los niños) y Rosa (tía); la familia aceptó que grabara parte del evento, por tanto, presento la descripción de tres fragmentos en video y observaciones que aparecen en la nota de campo número 13; datos que refieren la técnica con la cual Dana y Jafet elaboran las tortillas y el papel de su madre en dicho proceso.

5.8.1.1. Fragmento 1

Cuando entré a la cocina Reina ya tenía acomodada una porción de masa destinada a la labor de los niños, Dana dijo que iba a “moler” y deslizó el metlapille por el metate hasta desplazar una pequeña porción de masa de la fracción más grande, la tomó y con ambas manos la “palmoteo” e hizo movimientos circulares hasta formar un círculo grueso (gorda), posicionándolo sobre su dedo índice, medio y anular, lo

²⁵ Para ver detalles de actividad consultar *“Elaboración de tortillas”* en el apartado: Descripción general de las actividades.

colocó en la prensa y lo aplastó aplicando la fuerza correcta para obtener una tortilla de tamaño y circunferencia perfecta; con la palma de la mano la despegó delicadamente del plástico que cubre las partes de la prensa y la “echó” al comal con el mismo cuidado. Anteriormente ya había visto a mujeres adultas “*echar tortillas*”, debo decir que Dana lo hizo bastante bien, no sólo porque llevó a cabo el procedimiento de manera adecuada, sino que cada uno de sus movimientos (incluso los más ligeros) correspondía a los realizados por mujeres mayores. Mientras Dana llevaba a cabo la actividad le pregunté cómo había aprendido, la niña contestó que “*aprendió viendo*”, su madre afirmó diciendo: “*yo nunca le dije cómo hacerle, así nada más viendo las cosas se aprende*”; pregunté a Reina cómo se había empezado a involucrar la niña en la actividad, respondió: “*desde que era muy chiquita ella agarraba bolitas de masa y las echaba al comal, a mí me molestaba que hiciera eso, ¡la regañaba!, así poco a poco la fui dejando*”.

5.8.1.2. Fragmento 2

Dana terminó su primera tortilla y ahora fue turno de Jafet, él a diferencia de su hermana, mostró ser menos habilidoso, cuando deslizaba el metlapille por el metate se le complicaba desplazar la porción adecuada embarrando de masa la piedra; la ejecución de Dana había sido limpia. Jafet tomó demasiada masa, aunque la posicionó igual que su hermana sobre sus tres dedos, al prensarla aplicó más fuerza de la requerida, elaboró una gran tortilla que fue costoso despegar del plástico; Reina mencionó que Jafet no está obligado a participar en la labor pero que él “*es muy acomedido y le gusta ayudar*”, comentario con el que estuve de acuerdo, el niño por iniciativa propia siempre servía de comer, acercaba los cubiertos, lavaba trastes, volteaba las tortillas, etc.

Jafet mostró a su madre la tortilla obtenida diciéndole: “*me salió grandota*”, Reina lo regañó y le especificó que no tenía que ocupar tanta masa, el niño con un gesto de desaire la desbarató, quitó masa de la porción original e intentó de nuevo, su madre volvió a decirle que su tortilla “*no le había quedado bonita*” que dejará de jugar. Lo anterior ocurría al tiempo que Dana prensaba una bola de masa, aplicó fuerza en una ocasión y levantó la parte de la máquina para ver si aún faltaba apretar

más, efectivamente así era y prensó por segunda vez; este pequeño detalle nos indica la manera en que la niña supervisa su actividad.

5.8.1.3. Fragmento 3

Pregunté a Jafet cómo había aprendido a hacer tortillas y contestó: *“nada más viendo porque así le pone los dedos mi mamá”* y me mostró la “gorda” colocada en sus dedos anular, medio e índice; efectivamente siempre que se pone la “gorda” en la prensa se hace de esa manera. Dana volteó por sí sola las tortillas que estaban en el comal de manera adecuada y sin quemarse, aproveché para preguntarle a Reina cómo había ido permitiendo que la niña estuviera cerca del fuego (cuando puede ser una actividad peligrosa), contestó lo siguiente: *“primero se quemó y yo le dije que no pasa nada, que es normal que uno se queme y ya de ahí poco a poco la fui dejando”*, descripción que permite conocer la apropiación participativa (Rogoff, 1995) de la niña y el modo en que se ha desplazado de la periferia hacia al centro (Lave y Wenger, op. cit.), conforme ha ido avanzando en su aprendizaje. Dana sacó su primer tortilla del comal y su madre la felicitó diciendo: *jah, qué bonita tortilla!*; Jafet seguía teniendo problemas para colocar y voltear sus tortillas en el comal, de nuevo su hermana mostraba mejor destreza, incluso el niño tuvo que ir en busca de un volteador para poder dar vuelta y corregir sus tortillas.

Reina se acercó a supervisar la labor de los niños en el comal, le dijo a Dana que tenía que “echar” la tortilla rápido o que si no se le iba a romper, también le indicó que hiciera un espacio al centro para que pudiera “echar” más tortillas. A pesar de que Reina dijo en varias ocasiones que no daba indicaciones a sus hijos, hay claros ejemplos de la participación guiada (Rogoff, op. cit.) ejercida por Reina cuando corrige las acciones de los pequeños.

5.8.1.4. Nota de campo N° 13

“...Pregunté a los niños cómo identificaban las tortillas que debían voltearse, dijeron que *“uno se debe de fijar cuando cambian de color en las orillas”*, de nuevo mi torpeza e inexperiencia impidió que pudiese diferenciar las tortillas que ya estaban listas, era claro que los niños eran los expertos en la actividad y yo el novato...”; cabe mencionar que los niños han desarrollado sentidos muy agudos (tacto, vista,

olfato) que les permiten una mayor sensibilidad para llevar a cabo de manera eficaz las tareas.²⁶ Ya dentro de las formulaciones de Lave y Wenger (op. cit.) se aborda al participante o aprendiz como una totalidad, no como una mente y un cuerpo divididos, por lo que el aprendizaje implica no sólo la apropiación de conocimientos abstractos en la mente, si no el desarrollo de capacidades físicas, como lo es en este caso, la agudización de sentidos.

“...Durante todo el proceso Reina corrigió y vigiló lo que sus hijos hacían, ella daba indicaciones para que sus tortillas *“quedaran bonitas”*, cuando Dana y Jafet al prensar la masa obtuvieron una tortilla que no fue del agrado de Reina, les ordenó repetirla. Al final las tortillas que los niños hicieron no se juntaron con el resto que habían elaborado Reina y Rosa, sino que fueron arrojadas a los marranos como alimento, Reina justificó esto diciendo que a ella le gusta que las tortillas estén *“bien redonditas”*...”.

5.8.2. Familia: Colula 1

El episodio ocurrió el sábado 29 de Septiembre de 2012, fecha en que realicé mi primera visita formal a un hogar. Días antes había acordado asistir a casa de los Colula 1 para observar a Karina (de seis años) y a sus dos hermanas gemelas (Maritza y Sandra de tres años) elaborar tortillas, la actividad se realizó en la cocina familiar en compañía de Doña Maricela, madre de las tres niñas. Fue posible filmar el evento, cuatro fragmentos y observaciones recabadas en la nota de campo número 9, exponen la participación de las tres niñas durante la elaboración de tortillas, las indicaciones dadas por la madre y la interacción que mantienen las pequeñas durante el curso de la actividad.

5.8.2.1. Nota de campo N° 9

“... Entré a la cocina, las niñas desayunaban tortillas y galletas que remojaban en té de toronjil, Doña Maricela prendía la leña de la estufa que ella ocuparía y la de un pequeño comal que reposaba en el fogón a centímetros del suelo, mismo que sería usado por las niñas; la mujer dijo que sus hijas difícilmente “echan” tortillas en la

²⁶ Un ejemplo más de cómo la agudización de sentidos permite el cumplimiento eficaz de las tareas, es la recolecta de elotes.

estufa, *“para ellas es el comal, pues como están chiquitas...”*. Un ejemplo más de cómo la madre de las niñas estructura su actividad ejerciendo una participación guiada (Rogoff, op. cit.) y la transformación de las pequeñas dentro de su comunidad, transformación que implica participaciones más maduras conforme van aumentando sus habilidades (Rogoff, 1995).

5.8.2.2. Fragmento 1

En cuanto la Señora Maricela terminó de encender el fuego de la estufa y el comal, dio la indicación de empezar diciendo: *“¡ya niñas!”*, Karina y Maritza se levantaron de su lugar, Sandra continuó comiendo, su madre les ordenó lavarse las manos en un traste con agua que ella misma sirvió. Doña Maricela tomó el metlapille e inició a amasar, Karina y Maritza se acercaron estirando las manos pidiendo masa, la mujer les dijo que esperaran y las niñas aguardaron sin perder de vista lo que su madre hacía. La primera en recibir una porción de masa fue Karina, la palmoteó y la prensó, después despegó delicadamente la tortilla del plástico que cubre la prensa y su madre haciendo un movimiento con la mano le indicó ponerla en el comal, no usó ningún tipo de verbalización, el movimiento llevaba implícita la orden. Cuando Karina estuvo a punto de dejar la tortilla, su madre le dijo: *“como la puedas echar, ya te dije que es como puedas...”*, Karina llevó a cabo correctamente la acción y se dirigió a la mesa por más masa. Le pregunté a Doña Maricela si las niñas siempre ayudaban a hacer tortillas y contestó: *“¡sí!, en las mañanas me ayudan, ésta (refiriéndose a Karina) como va en la mañana a la escuela, me dice que le deje un chipotito de masa para que lo haga cuando llegue, y pues ya le tengo que dejar”*.

Sandra seguía sentada, su madre le indicó levantarse y enjuagarse las manos, la niña cumplió con la orden, estiró ambas manos pidiendo masa y Doña Maricela le entregó una pequeña porción, la niña gustosa se dirigió a la prensa. Por otro lado, Maritza primero palmoteó la masa, la colocó en la máquina e inició a prensarla, su hermana Karina levantó una parte de la prensa, Maritza quitó el plástico que la cubría y tomó la tortilla, cuando la tuvo en la palma de su mano me la mostró y dijo emocionada: *“mira mi bolita”*, su madre se la pidió diciendo: *“tráelo, la ponemos ahí”*, Maritza la entregó y Doña Maritza la colocó en el comal. Mientras esto ocurría,

pregunté a la madre de las niñas cómo les había enseñado a hacer tortillas y la mujer contestó: *“yo no les quería enseñar, ellas me empezaron a decir que querían moler y pues ya les enseñé...”*; formulé otra pregunta: ¿Por qué no quería enseñarles?, *“porque luego son bien canijas y nada más se ponen a jugar con la masa”*.

En todo momento se les vio gustosas y contentas a las pequeñas, emociones, motivación e iniciativa que les permitió involucrarse (Paradise, 2011; Paradise y Rogoff, 2009; Roth, 2007), desempeñar la actividad en curso y estructurar un sistema de trabajo cimentado en campos semióticos (Goodwin, op. cit.); de hecho, de nuevo podemos asumir que los niños juegan mientras aprenden y participan, argumento reforzado incluso por el comentario final de la madre.

5.8.2.3. Fragmento 2

Las niñas iniciaron a tomar con libertad porciones de masa de la fracción que estaba sobre el metate, Karina colocó una “bolita” en la prensa y la aplastó, levantó una de las partes de la máquina, miró la tortilla y al percatarse que faltaba aplicar más fuerza repitió la operación; enseguida la pequeña retiró el plástico, tomó la tortilla, se dirigió con su madre y se la entregó al mismo tiempo que Doña Maricela le dio una tortilla cocida, la mujer la colocó en el comal y la niña la envolvió en una tela con el resto de las tortillas recién hechas; el movimiento, la entrega y lo que Karina hizo, se llevó a cabo sin ninguna verbalización. Mientras tanto, Sandra palmoteó la masa que tenía en las manos, la colocó en la máquina de tortillas y la prensó; Maritza me mostró una tortilla cocida indicando que ya estaba lista para comer y me invitó a probarla.

5.8.2.4. Fragmento 3

Sandra le entregó a su madre una pequeña tortilla que había elaborado de manera independiente, Doña Maricela la recibió y le dio una cocida, la niña la puso en lugar donde estaban el resto de las tortillas recién hechas y Karina gritó: *“¡no las revuelvas con las mías!”*. Sandra y Karina siguieron tomando masa, prensando y obteniendo tortillas, Maritza se acercó a su madre, la golpeó levemente en el vientre y expresó varias palabras de las que se distinguen: *“masa”*, la mujer contestó: *“ahí dile a la Kari que te dé”*, Maritza le enunció a Karina algo parecido a: *“dame poquita masita”*, su hermana le entregó un tanto, Maritza pareció inconforme y tomó un poco más. Karina

terminó de prensar su tortilla y se dirigió al comal para “echarla”, Sandra colocó su “bolita” de masa en la máquina, Maritza quiso hacer lo mismo pero su hermana le dijo: *“orita tú”* y la niña esperó; Karina volvió a acercarse palmoteando una nueva cantidad de masa y comentó a las niñas: *“¡imagínense hacer una tortillota!”*, Sandra terminó de prensar, levantó la parte de la máquina y pareció impresionarse exclamando: *“¡oh, salió una tortillota!”*, la niña con dificultades trató de separar la tortilla del plástico, Karina le ayudó jalando el plástico mientras Sandra separaba la tortilla, tras despegarla la niña no la llevó al comal, la desbarató y formó de nuevo una esfera. Ahora fue el turno de Maritza, la pequeña colocó en la máquina de tortillas la masa que Karina le había dado, la prensó y sacó su tortilla.

Sandra tomó una porción grande de masa, haciendo movimientos circulares con las manos formó una esfera y le dijo a su madre: *“¡Má, agarré una bolototota!”*, Doña Maricela le contestó: *“¡no! poquito, así te va a salir una tortillota, pártela a la mitad para que te salgan dos”*; la niña sonrió e hizo lo indicado por su madre. Maritza y Karina siguieron entregando a Doña Maricela las tortillas que elaboraban para que las pusiera en el comal; en un par de ocasiones las gemelas tuvieron dificultades para separar su tortilla del plástico de la máquina, Karina ayudó sosteniéndolo mientras las niñas despegaban su tortilla.

5.8.2.5. Fragmento 4

Karina le señaló a su madre una tortilla que estaba al centro del comal y Doña Maricela la acomodó abriendo un espacio al centro, cuando la madre hizo esto, Karina colocó su tortilla recién prensada en el comal y muy gustosa dijo: *“¡ahora sí me salió bien!”*. Doña Maricela amasó una nueva cantidad de masa y las niñas estiraron las manos para que les entregara una porción, Maritza después de prensar y retirar su tortilla de la máquina le dijo: *“échamela”* al tiempo que me la entregaba, su madre la miró, se la pidió y fue ella quien la puso en el comal.

5.8.2.6. Nota de campo N° 9

“...La mayor parte del tiempo Karina estuvo al pendiente de la leña que calentaba el comal que ella y sus hermanas ocupaban, continuamente checaba los troncos, cuando era necesario colocaba más maderos al fuego y varias veces sopló con un

tubo de metal para que no dejaran de arder. Finalmente, Doña Maricela dijo a las niñas que la dejaran apurarse y ella terminó el trabajo, ordenó a las pequeñas acomodar sus tortillas junto a las que ella hacía y envolverlas con una servilleta de tela; la mujer dijo que las tortillas de sus hijas se consumían normalmente, sin importar su forma o tamaño. Finalmente, las tres pequeñas se retiraron de la cocina, fueron por juguetes e iniciaron a jugar; Doña Maricela concluyó sola la actividad...”.

En las notas anteriores podemos identificar ejemplos claros de la participación guiada ejercida por la madre (Rogoff, op. cit.) y el sistema de trabajo estructurado por las pequeñas mediante la articulación de campos semióticos (Goodwin, op. cit.); donde se les puede observar “separadas pero juntas” (Paradise, 2010) dentro de una organización interactiva y colectiva no jerarquizada (Paradise, 2011; Paradise y De Hann, 2009).

5.8.3. Familia: Colula 2

El mismo día que visité a la Familia Colula 1, mientras observaba a Karina y a sus dos hermanas gemelas hacer tortillas, su prima Jazmín (de seis años) entró a la cocina, notó que filmaba a las niñas y comentó que ella también sabía “moler”, la pequeña salió corriendo a su hogar (ubicado a un par de metros de ahí) y minutos después regresó a decirme que su madre también estaba “moliendo”, que podía pasar sin problema a ver cómo ayudaba. Al terminar la actividad en casa de la Familia Colula 1, me dirigí a la cocina de Doña Enriqueta (concuña de la señora Maricela y tía de las tres niñas) para observar a Jazmín hacer tortillas. A pesar de que el evento duró pocos minutos, se logró obtener información relevante; como por ejemplo, la forma en que Jazmín elaboraba las tortillas, comentarios hechos por su madre respecto al aprendizaje de su hija y las indicaciones que le enunció en el transcurso de la actividad. Los datos se presentan a continuación:

5.8.3.1. Fragmento 1

Entré a la cocina, en el lugar estaba una estufa de leña, al lado un metate y sobre él cuatro “bolitas de masa”, Doña Enriqueta sólo había dejado esa pequeña cantidad para que pudiera observar a Jazmín hacer sus tortillas. Realicé la siguiente pregunta a la madre: ¿Desde pequeña le enseñó a Jazmín hacer tortillas? y contestó: “¡Sí! le

gusta mucho, también tiene su prensita pero se le descompuso...”, al mismo tiempo Jazmín tomó una porción de masa, la colocó al centro de la máquina de tortillas y la prensó, acomodó la tortilla que obtuvo en la palma de su mano y despegó delicadamente el plástico que la cubría, caminó a la estufa, su madre le señaló una parte específica del comal diciendo: *“¡acá mi amor!, trata de echarla, ya sabes cómo”*, Jazmín primero colocó la orilla de la tortilla y fue retirando su mano poco a poco hasta que la tortilla quedó tendida sobre el comal, Doña Enriqueta dijo que Jazmín antes no podía *“echar las tortillas en la lumbre”* porque se le quedaban pegadas en el *“dedo chiquito”*. La acción de la pequeña correspondió fielmente a las acciones que realizan las mujeres adultas cuando elaboran tortillas, esto ya ha sido observado anteriormente en la mayoría de las actividades, en donde los niños parecen apropiarse hasta de los detalles más finos, necesarios para el cumplimiento del trabajo.

Jazmín tomó otra bolita de masa y llevó a cabo el procedimiento antes descrito, ésta vez al retirar el plástico su tortilla se rompió de una orilla, quiso corregirla, apretó con su dedo índice y pulgar de la mano derecha la masa tratando de unirla, pero Doña Enriqueta le dijo: *“regrésala para que te salga bonita, hazla bolita y vuélvela a hacer”*, la niña desbarató la tortilla y haciendo movimientos circulares con las manos formó una esfera, misma que colocó al centro de la prensa y repitiendo el procedimiento obtuvo una tortilla perfecta. Cuando Jazmín se dirigió al comal su madre de nuevo le indicó dónde colocarla diciendo: *“pero trata de ponerlo bonito, ya sabes como”*; la niña llevó a cabo la acción de manera correcta, Doña Enriqueta asintió y mostró una sonrisa.

5.8.3.2. Fragmento 2

Jazmín tomó la última “bolita” de masa que le habían reservado, la prensó y obtuvo correctamente la tortilla, pero al retirar el plástico volvió a romperla, Jazmín dijo: *“¡ay! otra vez, otra vez”*, desbarató la tortilla, hizo la esfera y repitió el procedimiento sin ninguna indicación de su madre.

5.8.3.3. Fragmento 3

Jazmín tuvo dificultades para “echar” su última tortilla al comal debido a que no la

colocó correctamente en su palma, su madre le dijo: *“hazle otra vez, ¡no duro!”* al tiempo que le mostraba el movimiento con sus manos (movimiento igual a cuando se palmotea la masa), la niña pasó la tortilla de su mano izquierda a la derecha y cuando trató de colocarla en el comal se le desprendió de la palma y cayó, Doña Enriqueta tomó la masa, la hizo “bolita”, se la entregó y le dijo: *“vuélvela a hacer”*; Jazmín repitió toda la operación correctamente. La madre de la niña mencionó lo siguiente *“ella empezó a ayudar a hacer tortillas desde bien chiquita, porque le gusta comerse la masa, entonces lo que hacía es que ponía la masa en la prensa, hacía la tortilla y se la comía cruda, y desde ahí empezó a enseñarse según ella a moler... Primero se empezó a acercar, pero nunca dejaba que pusiera su tortillas en el comal porque me daba miedo que se quemara, otros días nada más hacía bolitas, las aventaba en el comal y hasta me jalaba para que se las sacara y se las comiera”*; pregunté a la mujer si las tortillas que su hija hacía las comían de manera normal, contestó que sí *“cuando está su papá se las da para que se las coma, ella sola se las entibia y le dice: ¡te comes mis tortillas!”*. Jazmín en dos ocasiones volteo de manera independiente las tortillas del comal, al verla le pregunté a Doña Enriqueta: ¿Entonces ella sola las voltea?, la mujer respondió: *“¡sí!, de repente si salgo yo por algo, como vendo cosillas, mientras despacho ella me ayuda a voltear”*. La actividad concluyó cuando ésta última tortilla estuvo echa, la familia amablemente me invitó a comer y después de terminar los alimentos me retiré a mi hogar.

5.9. Actividad 9: Día de Muertos

5.9.1. Familia: Tentle 1

Ya antes he mencionado que el “Día de muertos” o “Todos santos”, es la festividad más importante en la región, delineado también sus características²⁷. En casa de la familia Tentle 1, pude observar todas las actividades que giran en torno a la fecha y la participación de Dana (ocho años) y Jafet (11 años). La información fue recabada en notas de campo, descripciones que presento a continuación.

²⁷ Ver “Día de muertos” en: Descripción general de las actividades.

5.9.1.1. Nota de campo número 26: sábado 27 de Octubre del 2012

“... Sábado, día en que se celebra la misa donde se bendicen los artículos más representativos de la ofrenda (copal, velas, flores, cerillos, agua). A las 4 de la tarde fue la cita en la iglesia de la comunidad, desde varios minutos antes la familia Tente 1 se preparó para asistir, se asearon y cambiaron de ropa (algo que hacían comúnmente cuando asistían a la iglesia y que es característico en la mayoría de los hogares); era claro que se trataba de un día importante y tenían que ser puntuales. Antes de salir platicué con los niños, ellos describieron lo mágico del escenario que se monta en el templo ese día, Jafet y Dana me hablaban emocionados de la gran variedad de canastas con copal, velas y flores que bendice el padre, del olor a cempaxúchitl y la cantidad de niños que llegan al lugar; les pregunté si asistirían y dijeron en coro: *“¡sí!, todos los años vamos y no nada más nosotros, nos vamos todos,...”*, Jafet dijo: *“siempre desde bien chiquititos nos han llevado, todos los papás llevan ese día a sus hijos a la iglesia, ya verás que tal se pone...”*. Acudí con la familia entera, Jafet cargó una bolsa y Dana algunas flores; lo que antes me habían dicho era verdad, niños por doquier caminaban a lado de sus padres llevando algo a bendecir, las niñas cargaban fajos de flores a la espalda de la misma forma que las mujeres adultas, hasta los más chiquillos ayudaban con algún elemento. Entramos a la iglesia, durante la misa observé que todos los niños sabían perfectamente los cantos, las oraciones y reverencias evocadas por los adultos y el sacerdote; ellos también lo hacían con respeto y devoción. Casi al término de la misa, el padre pidió que una vela de cada canasta se encendiera, parecía que estaba establecido que los infantes serían quienes realizarían la acción, todos los niños abandonaron su lugar y se apresuraron a cumplir la orden, Dana y Jafet no fueron la excepción, cada quien prendió una vela con los cirios que yacían frente al altar y la colocaron en la canasta. Finalmente, cuando el padre se dispuso a arrojar el agua bendita a las canastas, los niños corrieron con sus artículos en mano para colocarse frente a él y recibir el líquido sagrado; así concluyó la misa...”.

Las observaciones de la nota de campo 26, muestran la manera en que los y significados culturales (Paradise y Rogoff, 2010) permean y organizan las acciones individuales y colectivas, permitiendo que los niños se incorporen desde su

nacimiento al trabajo de su contexto cultural, jugando un papel y un rol específico; dicha organización surge de manera tácita e histórica al tiempo que los pequeños son orientados hacia las mismas realidades que los adultos.

5.9.1.2. Nota de campo número 28: martes 30 de Octubre del 2012

“...Jafet me comentó que él se encargaba de poner el camino de flores que indica la entrada a la ofrenda, tarea que hace desde pequeño y por ello cada año se le reserva, además de hacerlo por gusto y no por obligación, motivación surgida a partir de la participación en las actividades adultas y el conocimiento del objetivo de la actividad (Paradise y Rogoff, op. cit.; Roth, op. cit.); incluso su madre en otro momento dijo: *“a Jafet le encanta hacer el camino de flores, desde chiquito le empezó a gustar, uno ya ni le tiene que decir que lo haga, él ya sabe qué día toca ponerlo...”*, Jafet explicó que el camino es necesario para que las almas de los difuntos *“no se pierdan y lleguen hasta la ofrenda”*, conocimiento que dijo tener *“nada más escuchando”* las pláticas de su abuelito...”; una forma de aprendizaje particular, adquirida por medio de la escucha de narraciones (Rogoff, 2003).

“... El día miércoles 31 de octubre antes que Jafet se fuera a la escuela, comentó que cuando regresara de clases pondría el camino de flores y el niño me invitó a ayudarlo. Iniciamos la actividad en la tarde, Jafet dijo que las flores de cempaxúchitl las cortaríamos en un terreno de su abuelo, le pregunté si también las sembraban y contestó: *“no sé, yo desde que me acuerdo ahí crecen, más o menos por estas fechas es cuando ya hay...”*. Nos dirigimos a un cultivo de maíz ubicado a un par de metros de la casa, cortamos las flores de pétalos más grandes (así lo indicó el niño) con una navaja que cargaba en mi bolsillo y las llevamos hasta el cuarto de su abuelo (lugar donde se colocaría la ofrenda). Jafet y yo deshojamos las flores que cortamos y otras que su madre había comprado, entramos a la habitación de sus abuelos, el niño dio la indicación de empezar el camino en un altar dedicado a santos católicos y concluirlo aproximadamente cinco metros después de la puerta; iniciamos a colocar los pétalos formando una línea larga (el camino) de aproximadamente seis centímetros de ancho; el final fue en forma de cruz...”. A pesar de que poner el camino y cortar las flores parece una empresa sumamente

sencilla, el niño dirigió la actividad jugando así un papel de experto y yo de aprendiz, ya que en todo momento me explicó los significados culturales que la subyacen.

5.9.1.3. Nota de campo número 29: jueves 1 de noviembre del 2012

“... Día de cocinar los alimentos para la ofrenda, la familia había resuelto preparar un tradicional atole con grano de maíz. Pily (la hija de Don Bernardino que habita en la ciudad) estaba de visita en la casa, ella se encargó de limpiar los granos de maíz para el atole, mismos que se habían triturado en el molino y ahora era necesario retirar la cáscara del grano poco a poco. La mujer estaba sentada frente a un traste que contenía el maíz remojándose, Dana la miraba atenta desde su banco, se acercó y trató de involucrarse, Pily le dijo: *“¡No Dana! porque le tienes que hacer con cuidado y te vas a cansar...”*, la niña mencionó que no importaba, ella quería ayudar, su tía aceptó y la pequeña se sentó frente a ella. Dana miró por un tiempo los granos e inició a retirar la cáscara con lentitud, Pily se percató que a la niña se le dificultaba identificar la cáscara y le indicó lo siguiente: *“fíjate bien hija, la cáscara se ve más amarillita”*; la tarea exigía un ejercicio de observación, la cáscara por ser más amarilla sobresalía ante el color blanco del grano. Después de la indicación de su tía, Dana se alegró de poder avanzar más rápido en la labor, pero al poco tiempo dijo haberse cansado y abandonó el lugar...”. Sin importar que la limpia del grano es sumamente minuciosa y exige gran concentración, la iniciativa y motivación intrínseca de la niña le permitió involucrarme en la actividad (Paradise, 2011; Paradise y Rogoff, op. cit.; Roth op. cit.) y al ver las dificultades de Dana, su tía ejerció una participación guiada (Rogoff, 1993) dirigiendo las acciones de la pequeña.

“...Por la tarde Don Bernardino me habló de las características de la ofrenda y las costumbres que se han perdido, quemó copal en un brasero pequeño y lo pasó por todos los artículos que componen la ofrenda, Jafet se encontraba sentado en la cabecera la cama y desde ahí miraba lo que su abuelo hacía, el niño escuchaba sus historias con una atención asombrosa, a pesar de que su abuelo no se dirigía a él...”. Jafet se encontraba practicando una observación y participación intensa (Gaskins, 2013; Rogoff, 2007; Yoseff, 2007) a pesar de no involucrarse instrumentalmente en la

actividad, además que al escuchar las historias de su abuelo, tácitamente surgía un aprendizaje por medio de la narración (Rogoff, op. cit.).

“...Noté que Jafet y su hermana cuando entraban al cuarto donde estaba la ofrenda, guardaban silencio o hablaban en voz baja, incluso caminaban despacio, sus acciones eran las mismas a las que había observado cuando entraban a la iglesia; lo niños mostraban un verdadero respeto a la ofrenda...”.

“...Antes de oscurecer Jafet me invitó a ir por chilacayotes a un terreno cercano, explicando que haría calaveras con ellos. Llegamos al lugar y me indicó lo siguiente: *“los chilacayotes que nos llevemos deben de estar duros para que le podamos hacer la cara de calavera, además esos ya no sirven, los que se comen son los tiernitos”*; no fue difícil encontrar los chilacayotes, en esa fecha la milpa ya está seca y sobresalen fácilmente, además que es clara la diferencia entre los maduros y los tiernos. Regresamos a su hogar y enseguida Jafet fue por un cuchillo con el que hizo un corte rectangular en el fruto, le sacó el relleno de semillas y en el lado contrario del corte talló dos ojos, una nariz y una boca grande; finalmente le colocó una vela adentro y colgó el chilacayote de un barandal simulando un “faro”...”. De nuevo el niño ejercía un papel de experto y yo de aprendiz dentro de la actividad.

5.9.1.4. Nota de campo número 30: sábado 3 de noviembre del 2012

“... El dos de noviembre Don Bernardino y su esposa se dirigieron a escuchar misa al panteón principal del Municipio, los niños se quedaron en casa para visitar a sus padrinos, al parecer se trataba de una visita obligatoria, pregunté a Reina (madre de Dana y Jafet) si era costumbre realizar la visita justamente ese día y contestó que sí, de acuerdo con la mujer la tradición marca que el ahijado debe visitar a su padrino de bautizo (principalmente), llevándole una canasta con comida, alcohol, tamales pan, etc., ahí comen y el ahijado recibe una canasta igual. Por la tarde acompañé a Reina y a sus hijos a visitar a un padrino de Jafet, la mujer empacó los alimentos en la canasta y cuando llegamos se la dio al niño para que la entregara, comimos, platicamos de temas generales y cuando nos marchamos Jafet recibió su canasta...”. El ejemplo anterior, muestra una costumbre con raíces históricas y culturales que se transmite de generación en generación, garantizando así que se siga practicando por

los niños del Municipio, pues ese día es común que los pequeños visiten a sus padrinos sin la necesidad de que se les indique u obligue, ellos “ya saben lo que tienen que hacer”.

5.10. Actividad 10: Matanza de ganado

La matanza de ganado se presencié una sola ocasión en casa de la familia Ortiz y en el hogar de los Juárez; aunque en las dos familias se observó la actividad, los Juárez mataron un cerdo y la familia Ortiz un borrego, es importante aclarar esto, ya que hay algunas diferencias en el sacrificio de ambos animales²⁸. En los dos casos la matanza se desarrolló en la vivienda de las familias y además de los niños participaron otros adultos.

5.10.1. Familia Ortiz

El evento ocurrió el dos de octubre en mi segunda visita al hogar de la familia Ortiz; justo cuando llegué, Don Silvino y sus dos hijos menores (Silvino de 10 años y Sergio de 9), sacaban las vísceras de un borrego recién sacrificado con motivo de la fiesta patronal de su comunidad; es importante señalar que durante todo el proceso los pequeños tomaban con naturalidad los órganos del animal, ya que si esto es pensado desde la mirada y lógica ciudadana, dicha acción podría recibir toda clase de interpretaciones, desde el asombro, hasta el repudio.

El trabajo se llevó a cabo en la parte trasera de la casa a un costado del corral de borregos, en el lugar se encontraba Luis (el hermano mayor de los niños) y un sobrino de Don Silvino con su esposa. El evento fue tomado en video, enseguida muestro la descripción de ocho fragmentos que dan cuenta de la participación de Silvino y Sergio en la actividad; prestando atención en la coordinación que existe entre los niños y el padre durante el trabajo; es importante recordar que el borrego ya había sido sacrificado, por tanto, sólo se observó el procedimiento para sacar las vísceras y lavar el cuerpo.

5.10.1.1. Fragmento 1

Sergio ayuda a lavar las vísceras del animal, su padre le indica verter agua a las

²⁸ Ver “*Matanza de ganado*” en el apartado: Descripción general de las actividades.

partes donde él extrae excesos de carne inservible, el niño observa la actividad de Don Silvino con atención y está alerta de las indicaciones, cada vez que se termina el agua de la bandeja, va por más a una pileta ubicada a un par de metros, todo el tiempo tiene su recipiente lleno; incluso la mano en la que lleva el balde la posiciona a una altura e inclinación que permite verter agua de manera rápida. El sentido de la vista juega un papel importante en la atención; Sergio sigue con la mirada los movimientos de su padre y al primer susurro de *“jéchale, échale!”* vierte el agua, Silvino a pocos centímetros de la tina mira con cuidado, a pesar de que no se involucra de manera instrumental, está sumamente atento, una muestra de ello es cuando responde inmediatamente a la orden de su padre: *“¡agárrate de ahí!”*; enseguida el niño carga de la agarradera la tina y entre él y Don Silvino la bajan de la llanta donde reposaba al suelo, al momento que la sueltan Sergio dice quedamente *“ese”* (refiriéndose a una entraña que con el movimiento ha salido de la tina), Silvino la toma, su hermano le vierte agua, Silvino la limpia y la regresa al contenedor; ejemplos claros de atención abierta, observación y participación intensa (Gaskins, op. cit.; Rogoff, op. cit.; Yoseff op. cit.).

5.10.1.2. Fragmento 2

Don Silvino continúa lavando los restos del animal, es necesario retirar los excesos de carne inservible y la sangre del interior del cadáver; enseguida que inicia con la tarea, Sergio va a la pileta, llena su bandeja de agua, regresa y empieza a verter el líquido adentro del cuerpo, lo hace lentamente en el mismo lugar donde las manos de su padre tallan el pellejo. Don Silvino parece estar más atento a nuestra plática, pero cada vez que su hijo vierte agua, se voltea y lava justo donde el líquido ha caído, lo que denota su coordinación; las indicaciones que Don Silvino da a Sergio son casi nulas, las acciones del niño parecen estar guiadas por la naturaleza de la actividad y lo que hace su padre, más que por órdenes verbalizadas, acciones conjuntas donde se unen diferentes signos verbales, no verbales y contextuales (Goodwin, op. cit.).

5.10.1.3. Fragmento 3

La tía de los niños pide ayuda para lavar las vísceras de la tina, necesita que uno de

los niños deposite agua mientras ella realiza la tarea, Don Silvino manda a Silvino por una cubeta y le encomienda la labor; el hombre también acude a donde está su sobrina para ayudarle a extraer lo que parece ser el hígado del animal, pide un cuchillo y Silvino grita “¡el cuchillo!”, aunque el llamado no se dirija a Sergio, él va rápidamente a la mesa por el utensilio, se lo entrega a su padre y el hombre corta la entraña, al tiempo que el hígado es desprendido la mano de Silvino ya está levantada para recibirlo, Don Silvino le indica llevarlo a la cocina para que su madre la guisó; el niño así lo hace. Mientras esto ocurre, Sergio de nuevo por iniciativa propia lava el pescuezo del cadáver que derrama gotas de sangre, va por agua y su padre le dice: “¡lávale ahí donde su pescuezo!, ahorita le vamos a cortar”; acción a la que el niño se había anticipado. Sergio ahora saca con las manos el agua que se ha estancado en el interior del cuerpo, el sobrino de Don Silvino empieza a comentar que la labor de “matar” implica conocer perfectamente el procedimiento, lo que hace que el padre de los niños diga: “es como esos niños, ya también saben matar, ¡írelos na más cómo andan ayudando!”, manera en la que el padre describe la apropiación participativa (Rogoff, 1995) de los pequeños y su transformación de novatos a expertos (Lave y Wenger, 1991) a pesar de su corta edad.

5.10.1.4. Fragmento 4

Aparece Sergio lavando el interior del cadáver, su padre termina de ayudar a la esposa de su sobrino y regresa a cortar la cabeza del animal, cuando el niño termina de depositar el agua que lleva en su bandeja, se dirige por más, pero ya no es para continuar con lo que hacía, al ver que su padre corta el pescuezo del borrego, es ahí donde deposita el agua. De nuevo lo que hace el padre guía su acción, además que la atención abierta, la observación y participación intensa de Sergio, le permiten anticipar acciones necesarias para el cumplimiento de la actividad en curso (Gaskins, op. cit.; Rogoff, op. cit.; Yoseff op. cit.).

Silvino sigue acarreando agua a la tina de las vísceras, lleva una cubeta y se sitúa al lado de su tía, el niño nunca suelta el asa de la cubeta, mira y espera el momento o la indicación para verterla, después de unos minutos se posiciona en cuclillas, postura que le permite observar más de cerca lo que hace la mujer; quiere

decir que dentro de los procesos de observación, la postura adoptada por el niño resulta determinante para poder anticipar acciones e involucrarse en la tarea.

5.10.1.5. Fragmento 5

Don Silvino tiene dificultades para desprender la cabeza del animal, dice en voz alta: “*¡el machete!*” Sergio mira alrededor y al no encontrarlo sale corriendo a buscarlo, regresa sin la herramienta y su padre va en busca de otro, mientras Don Silvino se ausenta ambos niños empiezan a lavar el cuerpo del borrego, Silvino hace lo que su padre en momentos anteriores: retira la carne inservible y talla el cuerpo con las manos y Sergio sigue con la misma tarea: verter agua en las partes que su hermano asea, no hay ninguna verbalización, los niños están coordinados a través de la estructuración de campos semióticos (Goddwin, op. cit.); lamentablemente al acercarme a ver más de cerca, Sergio parece cohibirse y se retira del lugar. Don Silvino regresa con el nuevo machete, toma la cabeza y la corta al tiempo que Silvino estira la mano para recibirla, su padre se la entrega y en un tono muy bajo dice: “*¡llévalo!*”, Silvino va a dejarla a la cocina; sin que su padre le indicara el lugar el niño sabe a dónde dirigirse.

5.10.1.6. Fragmento 6

Silvino regresa de la cocina, ahora su padre corta las patas del cuerpo, en cuanto corta la primera Silvino estira la mano y la recibe, no hay órdenes, la señal para levantar la mano es el momento en que el hombre hace el corte; lo mismo pasa cuando Don Silvino corta las tres patas restantes. Algo interesante sucede en el corte de la cuarta pata, el padre empieza a tener dificultades con el cuchillo que manipula y estira la mano hacia el lugar donde está el machete, enuncia algo, aunque no es una palabra, es un sonido acompañado con un gesto, Silvino en otra demostración de atención, se lo entrega.

Mientras charlamos surge un comentario interesante, pregunté a Don Silvino desde cuándo empiezan a ayudar los niños, él y su sobrino contestan en coro: “*desde que empiezan a caminar...*”, Don Silvino sigue: “*ya desde chiquitos que te agarran la pata o que se ayuden en algo...*”; la tía de los niños también aporta un comentario poniendo de ejemplo a su hijo de dos años: “*... mi hijo ya se quiere ir a*

cuidar, tiene dos años y se quiere ir con su papá, es que a ellos les llama la atención lo que uno hace y por eso quieren trabajar". Comentarios que nos muestran claramente cómo los niños desde que nacen ya pertenecen a las mismas realidades de los adultos, contribuyendo así al desarrollo de su motivación e iniciativa hacia las actividades culturales.

Luis (el hermano mayor de los niños) llega al lugar, Don Silvino dice que el joven ha regresado de fumigar, trabajo que inició a las cinco de la mañana, el hombre continúa: *"mientras él hace eso, nosotros hacemos esto y así le avanzamos"*, pregunté si ésa era la forma de organizarse y dividir el trabajo, Don Silvino afirmó; un ejemplo claro que nos permite abordar a la familia como una comunidad de práctica, al poseer una organización y roles específicos (Wenger, 1998).

Ya terminado el corte de las patas, Don Silvino procedió a quitar la piel del cuerpo, le indicó a Silvino lavarse las manos y agarrar una de las patas, Sergio continúa lavando el pescuezo del animal, al parecer nota que tiene restos de sangre y se dedica a limpiarla; Silvino toma las patas traseras, su padre le dice en qué lugar situarse y la dirección hacía donde jalar mientras él separa la piel de los músculos, Sergio deja de lavar el pescuezo y ahora toma las patas delanteras, entre ambos niños jalan el cuerpo a manera de que gire en una posición que le permita a su padre seguir cortando, no hay indicaciones, sólo acoplamiento. De pronto el cuerpo casi cae de la mesa, Don Silvino le dice a Sergio que lo agarre de las patas delanteras para evitar que se caiga, el niño jala y su hermano Silvino junto con un movimiento de manos le dice: *"tú jalas pallá y yo pacá"*, Sergio jala a la izquierda y Silvino a la derecha, logran enderezar el cuerpo.

Continúa con la tarea, ambos niños siguen jalando el cuerpo de las patas y su padre continúa diciendo hacia dónde jalar y en qué lugar situarse, finalmente ordena enderezar el cuerpo, es hora de colgarlo para que se seque y retirar toda la piel. Don Silvino va por un lazo para amarrar por una de las patas traseras el cadáver, dice a sus hijos: *"¡miren!, así se amarra niños..."*, ambos niños observan; Don Silvino cruza la soga por el tronco donde colgará al cuerpo, apenas lo alza y los niños empiezan a jalar la piel para desprenderla, entre los tres resuelven que la altura del tronco no es

la adecuada, los niños le dicen: “*se va a arrastrar*”, y deciden colgarlo en una varilla de los cuartos que están en el patio principal.

5.10.1.7. Fragmento 7

Don Silvino pide ayuda a su hijo mayor para mover el cuerpo, le indica que él debe de sostener la piel que aun cuelga del cadáver, Sergio toma una pata trasera al igual que su tío, Silvino una pata delantera, el padre de los niños lo carga del pescuezo y una parte del lomo, Don Silvino da la indicación de moverlo diciendo “*no lo llevamos*” y todos empiezan a caminar; los gestos de los niños denotan un gran esfuerzo al transportar el cuerpo. Llegan al lugar donde colgarán el cadáver, Luis sube al techo de la casa, la piel que anteriormente sostenía ahora la toma Sergio, el niño hace un ademán de cansancio, su tío le dice a Silvino: “*agárrale fuerte la pata*”, al ver que el peso la empezaba a vencer; rápidamente le arrojan a Luis la que sigue amarrada a una de las patas traseras, jala con fuerza para poder atarla en una varilla, pero todos tienen que alzar el cuerpo ya que es muy pesado, Don Silvino con voz cortada por el esfuerzo dice: “*¡ayúdenlo!*” y entre todos levantan el cuerpo al mismo tiempo que Luis jala y amarra la soga; una muestra más de coordinación en el trabajo.

Ya que la cuerda ha sido bien asegurada y el cadáver pende del techo, Don Silvino le dice Sergio que vaya por el cuchillo y a Silvino por agua, ambos niños salen corriendo para cumplir la orden; el primero en llegar es Sergio, le entrega el cuchillo a su padre, en un tono muy bajo enuncia: “*¡jálale!*”, el niño toma la piel que cuelga del cuerpo y la jala hacia abajo mientras que Don Silvino la corta delicadamente, el tío de los niños dice : “*Jálale, ahí se chispa*”, la verbalización no tiene el carácter de una orden, de hecho no parece dirigirse a Sergio, el niño jala con fuerza y logra desprender la piel.

La descripción anterior es un ejemplo claro del trabajo colaborativo llevado a cabo entre padre e hijos, a pesar de que Don Silvino en ocasiones ejerce una participación guiada (Rogoff, 1993), no hay una jerarquización ni una división explícita entre novatos y expertos, se trata de un sistema flexible donde los roles novato – experto se intercambian de acuerdo a las necesidades y objetivos de la actividad, existiendo así una organización interactiva y colectiva no jerarquizada

(Paradise, 2011; Paradise y De Hann, 2009).

5.10.1.8. Fragmento 8

Don Silvino lava el cuerpo echándole agua con la bandeja, Silvino lo mira recargado en la escalera de madera que reposa en uno de los muros de la casa, de repente abandona su lugar y sin decir palabra alguna le estira la mano a su padre, el hombre le entrega la bandeja, se da la vuelta y deja que su hijo continúe la labor; finalmente el hombre atraviesa un leño en el interior del cuerpo para mantenerlo abierto y seque con el sol.

5.10.2. Familia Juárez

El jueves 25 de octubre de 2012, la familia Juárez me invitó a presenciar el proceso que implica la matanza de ganado porcino²⁹; carne que utilizarían para preparar la comida de una celebración familiar. El trabajo se llevó a cabo en un terreno pequeño ubicado en la parte trasera de la casa, además de la familia, se encontraban varios vecinos que se habían solidarizado en los preparativos de la fiesta. Las observaciones se centraron en la actividad de Luis (trece años), Inés (siete años), Trinidad y Carlos (de dos años cada uno); fue posible filmar parte del evento, abajo muestro las descripciones de cinco fragmentos en video y observaciones que aparecen en la nota de campo N° 23.

5.10.2.1. Fragmento 1

Luis ayuda a pelar un cerdo sacrificado que yace sobre una mesa, mientras un hombre le vierte agua hirviendo al cuerpo, Luis y otros tres hombres colocan la hoja de su afilado cuchillo sobre la carne inclinándolo un poco y en repetidas ocasiones “jalan” la herramienta hacia ellos como si “rasparan” el cuerpo, de ésta manera literalmente “rasuran” al animal; hay coordinación en la labor, cada que Luis interviene para retirar el vello, el hombre en turno retira su cuchillo, y cuando Luis es quien cesa de trabajar, el hombre continúa; no hay palabras, lo que determina quién pela y quién espera, es la parte que falta por trasquilar.

Aquí se ve a Inés deambular por el lugar y a pesar que en un primer momento

²⁹ Ver “*Matanza de ganado*” en apartado: Descripción general de las actividades

pareciera que la niña no está atenta, ella observa con atención lo que su primo y los otros hombres hacen, ejerciendo así una atención abierta y una observación intensa (Gaskins, 2013) reafirmando lo que en ocasiones anteriores algunos campesinos ya habían comentado al considerar que el “deambular” es un principio de aprendizaje. Mientras esto ocurre su padre mantiene una conversación preguntándose a qué hora llegarán los pollos que sacrificarán, la niña comenta: *“¡ya vinieron a dejar!, ya vinieron a dejar los pollos, ya los metimos...”*, un ejemplo más de la atención e involucramiento de la niña a pesar de que sólo deambula por el lugar, posteriormente Inés se para frente a la mesa donde está el cuerpo del cochino, después de observarlo por unos segundos dice: *“¡ése era una cochina!”* y continua mirando; es claro que la niña emite su comentario al darse cuenta que los genitales del animal corresponden a los de una hembra. Finalmente Luis indica a los tres hombres que ayudan: *“¡ya hay que voltearlo!”*, cada quien lo toma de una pata y voltean el cuerpo de costado para seguir retirando el vello.

5.10.2.2. Fragmento 2

A un costado de la mesa donde Luis y los otros hombres trabajaban, un grupo de campesinos se dispone a dar muerte a otro cochino, después de sujetarlo de las patas y el hocico, lo suben a una tarima colocándolo de perfil, uno de los carniceros hunde su afilado cuchillo en el pescuezo y enseguida Doña Agustina (madre de Inés) llega con una cazuela para juntar la sangre que emana de la herida; Inés sigue observando las acciones con detenimiento, sin que se lo indiquen y anticipándose a la situación, grita: *“¡voy por un olote!”*³⁰, la niña se dirige a buscarlo, regresa y en cuanto su madre retira la cazuela con la sangre, Inés entrega el olote al carnicero quien lo coloca en la herida del puerco.

5.10.2.3. Fragmento 3

Terminaron de pelar el cuerpo del animal, uno de los hombres indicó que era hora de abrirlo, Luis anticipándose a cualquier tipo de orden, fue a la parte trasera de la casa, regresó con dos leños, su primo acomodó boca arriba el cochino y Luis colocó un

³⁰ Corazón de la mazorca que se coloca en la herida del cerdo después que ha emanado toda la sangre, el olote cumple la función de un “tapón”, evitando que sigan saliendo fluidos de la herida y se pueda pelar al marrano.

leño en cada costado para evitar que se girara; el grueso de los leños pareció insuficiente, el cuerpo seguía moviéndose, así que el muchacho fue por dos maderos más y resolvió el problema; es claro que Luis conoce perfectamente el proceso para matar y destazar los animales, sin importar su corta edad a diferencia del resto de los campesinos, él ya cumple un papel de experto.

5.10.2.4. Fragmento 4

Don Benito (tío de Inés y Luis) me pidió la cámara para que él grabara lo que ocurría; a partir de ese momento me involucré en la actividad.

Don Juan (hermano de Don Benito) se encargó de cortar cuerpo del marrano y retirar los órganos internos, el hombre se dispuso a efectuar una incisión a lo largo de todo el estómago, Luis tomó las patas delanteras jalándolas hacia afuera, de tal manera que la piel del animal se restiró y facilitó el corte; al verlo, hice lo mismo con las patas traseras. Don Juan empezó a hacer el corte delicadamente, me indicaron que el trabajo debe hacerse poco a poco, de no ser así, el carnicero puede abrir los órganos internos echándolos a perder (los órganos internos también son guisados y comidos). Claramente se puede escuchar a voz de la pequeña Inés diciendo: *“yo voy a ir a ver cómo destazan al cochino”*, la niña continuó mirando la escena con atención.

Don Juan mostraba gran habilidad cortando los órganos del cochino, en una ocasión se le dificultó hacer un corte al atorarse la herramienta en un hueso, Luis observaba con cuidado, al percatarse de lo ocurrido, soltó las patas del cerdo y corrió a un costado de la casa, el muchacho regresó con un martillo (nuevamente se anticipaba a la orden, sabía lo que se requería a partir de lo que sucedía en el trabajo), pero no fue necesario utilizarlo; abrí con fuerza las patas traseras, Don Juan siguió cortando y logramos romper el hueso.

5.10.2.5. Fragmento 5

El cuerpo ya había sido cortado desde el pecho hasta el ano, Don Juan prosiguió a cortar parte de la garganta, Luis abrió el cuerpo jalando hacia afuera la pata derecha y yo, la pata izquierda. Don Juan terminó de abrir la garganta, Luis jaló la tráquea con

fuerza y sacó la lengua completa del cuerpo; Inés, recargada en la mesa a un lado de las patas traseras del cochino, miraba con naturalidad lo que ocurría; de hecho, le dio un par de palmadas al cadáver, su abuela al verla le dijo: *“¡niña cochina!, no estés agarrando ahí, traes las manos sucias”*, Don Benito también le dijo *“¡ah! Niña metiche”*, Inés pareció no inmutarse, continuó observando y exclamó *“¡la lengua, ya le sacaron la lengua!”*

Don Juan pidió la cacerola de la sangre para depositar la que aún estaba dentro del cadáver, abrió el cuerpo de las patas y Luis sacó la sangre con una taza, Inés seguía recargada en la mesa mirando con atención lo que ocurría, Benito grababa y bromeaba diciendo *“¡pá su mecha, se ve re feo!”* y todos reían; era claro que el hombre se burlaba de un evento que a ojos del forastero podía parecer grotesco, pero que para ellos es una escena natural.

5.10.2.6. Nota de campo N° 24

“... Carlitos y Trinidad (ambos de dos años), se encontraban jugando con una carretilla y pedazos de leños afuera de la cocina, varias veces se acercaron a la mesa donde sus padres mataban los puercos, los hombres, ocupados en el trabajo sólo les enunciaban cualquier cosa, por ejemplo, en una ocasión cuando Don Benito miró a su hijo Carlitos acercarse y le dijo cariñoso: *“¿qué hace mi Carlitos?!”*, lo cargó y lo besó, el pequeño sonrió y su padre le dijo que regresara a la cocina con su madre...”. “... Don Juan terminó de abrir por la mitad al cochino y de cortar las vísceras, le ordenó a Luis ir por la carretilla, el muchacho se apresuró a cumplir con la petición, regresó y entre los dos sacaron los órganos del cuerpo, Inés, parada frente a la mesa miraba la acción con atención; Don Juan depositó las vísceras en la carretilla, Luis la tomó y la llevó a la cocina para que sus tías lavaran los órganos (parecía que él ya sabía qué hacer), cuando el muchacho pasó frente a Carlitos y Trinidad, los pequeños dejaron de jugar, se pusieron de pie, corrieron hacia la carretilla y miraron las vísceras hasta que una de sus tías les dijo: *“¡ahí les voy chamacos!”* y se llevó la carretilla a otro lugar...”. Sin importar que Carlitos y Trinidad sólo estén jugando y no participen directamente en el trabajo, el hecho que “estén ahí” les permite apropiarse de las características de la actividad, ya que de nuevo

nos encontramos con un ejemplo que refuerza la idea de que los niños aprenden sin la necesidad de un involucramiento directo, sino que basta con que “deambulen por ahí”.

“... Don Juan se encargó de cortar en pedazos todo el cuerpo del cerdo, le ayudé a transportar una mesa de madera frente a la cocina, ahí, el hombre mostró su habilidad de carnicero utilizando un hacha, un machete y un cuchillo, mi trabajo consistía en sostener los trozos de carne mientras él daba un hachazo o un machetazo para cortarla; debo aceptar, que durante el trabajo me sentí muy nervioso, cada que Don Juan hacía un corte, las afiladas herramientas pasaban a centímetros de mis manos, lo que me hizo pensar en la probabilidad de un accidente. Mientras esto ocurría, su hijo Trinidad caminaba con toda normalidad junto a la mesa, el pequeño se sostenía de la madera y se ponía de puntas para mirar mejor, al verlo, consideré que era peligroso que estuviera ahí, su padre dejaba las herramientas y cortaba la carne muy cerca del niño, sólo en una ocasión Don Juan le dijo: “hazte pa’ya que te voy acortar”, pero sus palabras no fueron las de una orden, las enunció en un tono normal; el pequeño se apartó hasta que se entretuvo con un guajolote que andaba por ahí...”. No cabe duda que mis prejuicios como investigador y sobre todo como ciudadano, determinaron la manera en la que interpreté y juzgué las acciones de Don Juan y la presencia de Trinidad en el lugar, sin embargo la manipulación de herramientas punzocortantes y la exposición a actividades que aparentemente son peligrosas, es natural en los niños que habitan en las comunidades del Municipio de Chilchotla.

5.11. Actividad 11: Elaboración de pulque

5.11.1. Familia Islas

Sólo fue posible realizar una visita al hogar de la familia Islas, a pesar de que en varias ocasiones acordé con Don José (jefe de familia) asistir a observar las actividades de su hijo Ignacio, al llegar a su casa me informaban que el hombre se encontraba ausente, viéndome en la necesidad de regresar a mi hogar sin llevar a cabo las observaciones. El primero de diciembre de 2012 finalmente logré reunirme con Don José y presenciar la participación de Ignacio (de diez años) en la

elaboración de pulque³¹; la actividad se desarrolló en tierras un tanto alejadas del hogar, donde se encontraban varios magueyes, propiedad de la familia. Únicamente el inicio del episodio se tomó en video, ya que el trabajo se alargó hasta el anochecer y a falta de luz, tuvo que suspenderse la grabación, por ende, además de las descripciones de cinco fragmentos en video, muestro observaciones recabadas en la nota de campo N° 46, mismas que ilustran la participación de Ignacio en el proceso completo de la elaboración del pulque.

5.11.1.1. Fragmento 1

Antes de salir a “raspar”, Don José le ordenó a Ignacio ir por las cosas que ocuparían en el trabajo, el niño fue por dos garrafones, los colocó frente a su padre y el hombre le indicó que además de los garrafones, necesitarían una bolsa de plástico y un pocillo, Ignacio se apresuró a cumplir con la orden, pero regresó sin la bolsa; de nuevo don José le dijo: “¿y la bolsa para el metzal?”, al no resultarme familiar la palabra, pregunté: ¿Qué es el metzal?, Don José contestó: “*lo que le sale al maguey cuando uno lo raspa*” e Ignacio explicó: “*eso se lo damos de comer a los pollitos*”; una muestra clara del conocimiento que el niño posee acerca de la actividad. El niño encontró la bolsa y salimos de la casa.

5.11.1.2. Fragmento 2

Iniciamos a caminar, mientras Don José charlaba con un vecino, aproveché para preguntar a Ignacio: ¿Y tú sabes qué vamos a hacer?, el niño contestó: “*raspar el maguey*”, volví a preguntar: ¿Para qué lo raspan?, Ignacio respondió: “*pa’ la comida de los pollos y vino pal pulque, los pollos se comen el metzal...*”; por último el pequeño mencionó: “*yo ya sé raspar, mi papá me enseñó*”. El pequeño mostraba gran iniciativa y motivación al dirigirse al lugar, es claro que ha comprendido la importancia y valor que tiene la elaboración del pulque para el sustento y desarrollo familiar.

Terminaron las calles del pueblo, ahora íbamos por la orilla de la carretera, Ignacio, anticipándose a cualquier orden, subió a un pequeño desnivel donde

³¹ Ver “*Elaboración de pulque*” en apartado: Descripción general de las actividades.

estaban varios magueyes, de entre la maleza sacó el acocote y el “raspador” (tlaquiche); era claro que el niño sabía perfectamente que en cuanto pasáramos por esa parte del camino, él tendría que tomar los instrumentos, muestra clara de la división de trabajo entre el adulto y el niño, pues Don José ni siquiera se detuvo.

5.11.1.3. Fragmento 3

Llegamos a una ladera donde había varios magueyes propiedad de Don José, Ignacio empezó a subir la pendiente, gritó a su padre: *“¡yo voy a sacarle a los de acá!”*, Don José permaneció en la parte baja y le indicó seguirlo; el niño obedeció.

Don José se colocó frente a uno de los magueyes, quitó la piedra que tapa el corazón de la planta, tomó el acocote, metió la punta del instrumento en la cavidad y por el otro extremo succionó hasta que el acocote se llenó de aguamiel, hecho esto, retiró la punta tapándola con el dedo y vació el líquido en un garrafón; Ignacio, recargado sobre las pencas del maguey miró todo el procedimiento con atención. Don José, inició a explicarme que el tlaquiche se utilizaba para retirar la capa de la cavidad del maguey, de ésta manera la planta segregaba el aguamiel, mientras el hombre hablaba, Ignacio me mostrándome el tlaquiche dijo: *“¡mira!, con éste es con el que se raspa”*.

5.11.1.4. Fragmento 4

Después de que Don José terminó de sacar el aguamiel, metió el tlaquiche en la cavidad y literalmente “raspó” el interior, en el instrumento (por ser una especie de cuchara) quedaron los restos de la planta (lo que Don José y su hijo llamaron metzal), mismos que le hombre depositó en la bolsa de plástico, que Ignacio sostenía.

5.11.1.5. Fragmento 5

Ignacio le dijo a su padre que iría a los magueyes ubicados en de la parte alta del terreno, tomó un garrafón, el pocillo, e inició a caminar; me dispuse a seguirlo y observar su trabajo. Cuando Ignacio estuvo frente al maguey, trepó a las pencas y retiró la piedra que cubre la cavidad, tuvo que hacerlo así, ya que aún no cuenta con la estatura suficiente para alcanzar la roca. El niño comenzó a sacar el aguamiel,

nuevamente subió a las pencas, con la mano izquierda cargaba el garrafón, en la derecha llevaba el pocillo que introducía en la cavidad, sacaba el líquido y lo depositaba en la garrafa. Cuando terminaba, pasaba al siguiente maguey realizando el mismo procedimiento.

5.11.1.6. Nota de campo N° 46

“... Noté que había una división de actividades entre Don José y su hijo, la tarea de Ignacio consistía en retirar la piedra del maguey y extraer el aguamiel, mientras que su padre, se encargaba de raspar la cavidad, depositar el metzal en la bolsa de plástico y colocar de nuevo la piedra; dicha organización se había realizado sin ningún tipo de indicación, padre e hijo se coordinaban en el trabajo, organización determinada por los objetivos y características de la actividad...”.

“...Ignacio en ningún momento utilizó el acocote, el niño extraía el aguamiel introduciendo el pocillo en la cavidad del maguey, pregunté a Don José por qué su hijo no manipulaba el instrumento, el hombre contestó: *“es que todavía está chiquito, para poder jalarle al acocote (succionar) hay que hacerle fuerte, tener buenos pulmones, ahí como vaya creciendo el chamaco se lo iré prestando”...*”. A palabras del padre, la manipulación del instrumento dependía más de una maduración biológica que de un buen manejo del instrumento, esto no quiere decir que la manipulación del acocote no requiera de gran destreza y habilidad, sin embargo, debido a la edad del pequeño su uso le era reservado; un ejemplo claro de cómo algunos instrumentos propios de la comunidad de práctica (Wenger, 1998), son facilitados de acuerdo a la edad y destreza del aprendiz, dentro de su transformación a expertos (Lave y Wenger, 1991) y su apropiación participativa (Rogoff, 1995).

“...Ignacio terminó de sacar el aguamiel de los magueyes y Don José de raspar, el hombre indicó al niño recoger las cosas para emprender la caminata de regreso a casa, Ignacio ayudó con el acocote, el pocillo y el tlaquiche, su padre cargó el garrafón. Al pasar por el tramo de carretera donde en un inicio en niño había sacado lo instrumentos, volvió a esconderlos; acción que llevó a cabo sin que se lo ordenaran...”.

“... Regresamos a la casa, enseguida Ignacio cargó el garrafón que su padre transportaba y se dirigió a un cuarto pequeño de madera, caminé a su lado, entramos al cuarto y observé cinco toneles con pulque, el niño vació la mitad de aguamiel en uno azul y la otra mitad en uno blanco; me sorprendió la seguridad de Ignacio al llevar a cabo la acción, claramente sabía lo que hacía, la porción de aguamiel que debía depositar y el tonel adecuado. Le pregunté al pequeño por qué sólo había vaciado aguamiel en el tonel blanco y azul, contestó: *“¡no sé!, así siempre le hace mi papá”*, claramente el niño no identifica un proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que éste ha surgido de manera tácita a través del devenir de su vida cotidiana y su implicación diaria en las actividades del campo, para él el aprendizaje es algo natural.

Don José entró al cuarto, preguntó al niño si ya había vaciado el líquido en el tonel que correspondía e Ignacio asintió. Por último, el hombre me explicó, que los toneles azul y blanco, contenían una mezcla añeja de pulque, al verter el aguamiel y después de unos días, se obtenía pulque fresco; los tres toneles restantes estaban llenos de pulque en su punto exacto de fermentación, listo para ser vendido...”.

5.12. Actividad 12: Recolecta de elotes

5.12.1. Familia Tentle 1

Sólo se observó la recolecta de elotes el sábado 22 de septiembre de 2012, un día antes Francisco y su sobrino Jafet (de once años), me invitaron a cortar elotes³² a tierras de Don Bernardino; nos alistamos desde temprano y emprendimos la caminata hasta el lugar. No fue posible filmar la actividad, por tanto, muestro las observaciones redactadas en la nota de campo número 3, información que se centró en la técnica con la que Jafet elegía los elotes a cortar y su función durante el trabajo.

“... Francisco mandó a Jafet por unas sogas y él preparó dos mulas para transportar la milpa a su hogar, desde que salimos de la casa la mula más grande quedó a cargo del joven y la menor del niño, esto se hizo sin ningún acuerdo o

³² Para consultar detalles de la actividad, ver *Recolecta de elotes* en: Descripción general de las actividades.

indicación previa, parecía que así estaba establecido; sin embargo, de nuevo la madurez biológica y la fuerza física determinaba la función que el aprendiz (en este caso Jafet) juega durante la actividad. Francisco dirigía el animal jalándolo con una cuerda y Jafet trazaba el camino de su mula asustándola, emitiendo un grito (¡cushhh!) igual al producido por su tío cuando quería que la mula más grande avanzara; hubo ocasiones en las que el animal no respondió al alarido, entonces, Francisco optaba por arrojarle piedras, acción que Jafet igualaba, aunque con un tino menos exacto...”.

“...Llegamos al terreno, Francisco empezó a cortar rápidamente las milpas, le pregunté cómo las elegía, contestó que había que aplastar los elotes y si *“tronaban”* ya estaban maduros, Jafet dijo que él ya sabía *“cómo había que hacerle”* y enseguida identificó varios elotes, mencionó que había aprendido *“nada más viendo como le hace su abuelito”*; (atención abierta, observación y participación intensa) me invitó a intentarlo, aplasté algunos pero en realidad todos tronaban, era claro que no poseía la sensibilidad necesaria para identificar el sonido; Jafet de nuevo me mostró la técnica: tomó un elote, lo aplastó y me dijo: *“¿ya escuchaste cómo truena?, así es como sabes si ya están maduros”*, volví a intentarlo, pero de nuevo fracasé, era claro que él era el experto y yo novato, sin dejar de mencionar que la sensibilidad de los sentidos requerida es asombrosa, sensibilidad desarrollada mediante su participación cotidiana en los trabajos del campo, permitiendo asumir que la cultura de pertenencia no sólo contribuye al desarrollo de habilidades instrumentales y cognitivas, sino también potencializa capacidades físicas, como por ejemplo, la agudización de los sentidos...”.

“... La labor de Jafet consistía en juntar y formar montones con las milpas que su tío cortaba, no hubo indicación, el niño inició el trabajo cuando hubo varias milpas sobre la tierra; tío y sobrino se coordinaban de tal manera que cada uno cumplía una función, coordinación establecida mediante campos semióticos (Goodwin, op. cit.). Después de formar varios montones a lo largo del terreno, Jafet los juntó en un solo montón, al terminar preguntó a su tío: *“¿vas a cortar más?”*, Francisco contestó que no, en cuanto el niño recibió la respuesta, fue por las mulas que estaban amarradas

a un par de metros abajo de nosotros, una muestra clara de su, iniciativa y motivación personal, la cual le permite involucrarse y anticipar acciones dentro de la actividad en curso (Paradise, 2011; Paradise y Rogoff, 2009)...”.

“...Francisco terminó de cortar, el siguiente paso fue atar la milpa a la espalda de los animales, el joven primero adecuó una soga de tal forma que pudo ir acomodando la milpa sobre las mulas, conforme los montones iban siendo puestos, Francisco apretaba la cuerda con una técnica de nudos indescriptible por su complejidad; la carga quedó bien sujeta y perfectamente nivelada. Jafet trató de involucrarse varias veces por iniciativa propia, pero debido a que la soga tenía que jalarse con fuerza, su tío me pidió ayuda, el niño no perdió de vista lo que yo hacía, cada vez que jalaba, parecía supervisarme. En cuanto las cargas estuvieron bien sujetas, regresamos al hogar...”.

5.13. Actividad 13: Baile tradicional

5.13.1. Grupo de bailarines “Los Negritos”

El 8 de diciembre de 2012, el grupo de bailarines autodenominado como “Los Negritos”, me permitió acompañarlos a la danza que realizarían con motivo de las festividades a la Virgen de Guadalupe. Desde muy temprano me reuní con ellos en su localidad de residencia (San Isidro), de ahí partimos a la comunidad de Lomas verdes donde se llevaría a cabo la festividad. En la danza participaron siete niños, dos de aproximadamente once años, tres de entre siete y nueve, y dos que no rebasaban los seis³³; únicamente se grabaron partes del evento, ya que al tratarse de una celebración patronal, un gran número de personas estaba congregada y más de una miró azorada que filmara lo ocurrido, por tanto, tuve que ser discreto con las grabaciones a pesar de que los danzantes me permitieron hacerlo.

A continuación, muestro la descripción de cuatro fragmentos en video y observaciones de la nota de campo N° 50, información que expone los comentarios

³³ No se tienen los datos personales de los niños debido a que únicamente se llevó a cabo una sesión de observación, por obvias razones, no pude charlar con los bailarines durante la danza y en días posteriores, resultó imposible reunirme con el “Jefe de la danza” (integrante con quien e hizo el contacto); otros miembros del grupo mostraron poca disponibilidad para proporcionar información.

de algunos de bailarines adultos sobre el papel de los niños en la danza; se presta especial atención al trato que se les da a los pequeños y por su puesto a su desempeño durante el baile.

5.13.1.1. Nota de campo N° 50

“...Llegué al punto donde me indicaron que se reunirían los danzantes, los hombres iban acompañados de su familia (esposa e hijos), los niños (todos hijos de danzantes) caminaban alegres a lado de sus padres...” La descripción anterior es de suma importancia, ya que al involucrar a los niños desde edades tan tempranas, les permite desarrollar un sentido de pertenencia (Paradise y Rogoff, 2009) motivación, iniciativa y emociones hacia las actividades de los adultos, que posteriormente determinarán la manera en la que participan y se involucran en la actividad (Paradise, op. cit.; Paradise y Rogoff, op. cit.; Roth op. cit.), además de contribuir directamente al compromiso que los niños tienen con su comunidad (Wenger, 1998).

“... Subimos a la parte trasera de una camioneta que nos llevarían al lugar de la fiesta, en el vehículo iban cuatro niños, tres danzantes y los dos músicos; durante el trayecto los hombres me dijeron que los infantes se interesan por la danza desde pequeños, un hombre recalcó que ellos no los obligan ni los instigan a aprender el baile, la iniciativa de los pequeños para incorporarse a la danza es mayor, reafirmando la idea de que la motivación y la iniciativa surge en la medida de que los niños participan en las mismas realidades que los adultos y se apropian del valor cultural que tienen dichas actividades (Paradise, op. cit.; Paradise y Rogoff, op. cit.). Otro hombre mencionó que él había aprendido a bailar desde pequeño, lo mismo que su padre y su abuelo, dijo: *“aquí es la costumbre de que el hijo aprende lo que el papá, como nosotros, somos bailarines y pos ellos también, y ya ahí los dejamos que se enseñen, porque si no se enseñan chamacos, ¡ya estuvo que no aprendieron!...”*. Lo expresado por el hombre deja en claro la forma en que las prácticas culturales se transmiten de generación en generación, así como la importancia que los adultos le dan al aprendizaje en edades tempranas, fruto de la participación de los niños en las actividades adultas.

“...Continuamos hablando, los hombres empezaron a bromear e incluso a

apostar, quién de los niños bebía más alcohol durante la danza, uno de ellos aseguró haber visto al pequeño (aproximadamente de ocho años) que estaba frente a él, ebrio más de una vez; me indicaron que a los danzantes se les proporcionaba todo el alimento y el alcohol que quisieran y que los niños también gustaban de beber, afirmaron: “*¡así aguantan más!*”...”. De nuevo nos encontramos con una afirmación que podría ser castigada o criticada si se analiza desde un punto de vista diferente a ese contexto histórico particular, como lo es el caso de que los niños ingieran bebidas alcohólicas, sin embargo en las comunidades del Municipio no es raro ver a niños beber y a padres que ofrecen a sus hijos bebidas embriagantes; cabe mencionar que en el caso de los danzantes, los hombres asumen que la bebida potencializa las habilidades y rendimiento durante el baile.

“...Arribamos a la localidad donde se hallaba la fiesta, antes de entrar al hogar los danzantes se cambiaron de ropa y vistieron su atuendo característico³⁴, los niños fueron vestidos por sus madres y lo único que les faltó para igualar el vestuario de los adultos fue el machete. Mientras se arreglaban, los niños se veían emocionados, incluso, en cuanto terminaron de ataviarse, varios de ellos empezaron a bailar en su lugar, esto lo hicieron entre risas, “como si estuvieran jugando”...”. Rescato la idea del juego debido a que es una afirmación que varios adultos han comentado a lo largo de mis observaciones, pareciera que el “jugar” es un elemento clave dentro del aprendizaje de las actividades culturales.

5.13.1.2. Fragmento 1

El músico que tocaba el violín sugirió hacer un pequeño ensayo antes de entrar a la casa, los danzantes formaron dos filas, al inicio de cada una, uno de los dos jefes de la danza, enseguida, cuatro hombres y finalmente los niños (sólo eran siete niños, en una fila se formaron cuatro y en otra tres, siempre estuvieron al final); los pequeños se formaron por estaturas, nadie les indicó dónde situarse, ellos automáticamente adoptaron su posición. Los músicos iniciaron a tocar y el baile empezó, cuatro de los niños (los de once años y los de ocho), marcaba el paso de la misma forma que sus padres, los tres más pequeños bailaban “a su manera”, ellos seguían la dirección del

³⁴ Ver detalles de vestuario en “*Baile tradicional*” en apartado: Descripción general de actividades.

grupo, pero marcando pasos totalmente diferentes. En una ocasión, el baile requirió que las filas avanzaran hacia atrás, los pequeños parecieron titubear, uno de los hombres hizo un movimiento con la mano indicando que retrocedieran, los niños se amontonaron entre ellos hasta que retomaron el paso y siguieron bailando. Aquí quiero hacer mención de la libertad que los danzantes mayores les daban a los pequeños para bailar totalmente a su manera, nadie los forzaba, castigaba o les daba indicaciones de qué hacer, los niños mediante una observación y participación intensa determinaban los pasos del baile, además que su motivación, emociones e iniciativa (Paradise, 2011; Paradise y Rogoff, 2009; Roth, 2007) contribuían directamente a su desempeño al bailar.

5.13.1.3. Fragmento 2

La fila avanzó varios metros hasta la entrada de la casa, de nuevo se les ve a los niños mayores marcando el paso igual que los adultos, mientras que los más pequeños siguen bailando “a su modo”, amontonándose un poco entre ellos (lo correcto es que guarden cierta distancia entre uno y otro) y marchando de diferente manera; sólo en un par de ocasiones llevan a cabo en mismo paso.

5.13.1.4. Nota de campo N° 50

“...El grupo entró a la casa danzando, después de bailar unos minutos en el patio central, se dirigieron a una habitación donde estaba la figura de la Virgen María, ahí, hombres y niños se pusieron de rodillas ante la efigie, se persignaron, agacharon la cabeza e iniciaron a rezar, los niños al parecer no rezaron, ellos no emitieron ninguna verbalización, se miraban entre sí o se agachaban por momentos. El grupo se puso de pie y fueron a la mesa, les sirvieron grandes platos de mole, arroz, varias cubetas con pulque y botellas de aguardiente; en éste primer momento se ve a algunos niños bebiendo pulque, uno de los más pequeños le dijo a un adulto que le sirviera agua ardiente, al ver que él le daba ávidos tragos a la botella, el hombre le dijo que no, le señaló el pulque haciendo un gesto como si le indicara que esa bebida le correspondía a los niños...”. A pesar de que pulque y el aguardiente son bebidas alcohólicas, claramente el segundo es reservado para los adultos por su alto contenido de alcohol, los pequeños no tienen acceso a esta bebida hasta que se

convierten en expertos dentro de su comunidad (Lave y Wenger, 1991) y llevan a cabo una apropiación participativa (Rogoff, 1995).

5.13.1.5. Fragmento 3

Mientras comíamos, otros dos grupos de danzantes entraron al lugar, uno de ellos portaba la misma vestimenta que los “negritos”, otros, llevaban pantalón rojo, adornos de colores en la cabeza (como “antenas”), capa aterciopelada y máscaras de madera; ambos grupos iban seguidos por niños igualmente ataviados bailando al compás de la música, en ocasiones, igualaban los pasos de los adultos, en otras, parecían improvisar. A diferencia del grupo con el que asistí, los infantes del nuevo conjunto, portaban machetes que chocaban cada vez que se encontraban en un giro; en el caso del grupo que portaba máscaras de madera, los pasos parecían ser más complicados, se pueden distinguir tres figuras en la danza: los niños, los que portan máscara de madera, un personaje que parece un interpretar al demonio y otro que lleva un caballo de madera en la cintura. Claramente dentro del baile podemos observar el sincretismo que existe entre la religión católica y los elementos actuales que se le han ido incorporando, puesto que las danzas simulan algunos pasajes de la biblia, pero es claro que éstos se han ido transformando en la medida que han sido transmitidos de generación en generación.

5.13.1.6. Fragmento 4

Al terminar la comida, el grupo se dispuso a bailar, los músicos entonaron la melodía y las dos filas fueron conformadas de la forma ya antes descrita, ésta vez la danza cambió, ya no sólo consistía en marchar desfilando de adelante hacia atrás, sino que cada danzarín se daba un giro y cuando se encontraban de frente a su pareja, chocaban sus machetes y golpeaban ligeramente el piso con el pie; los niños al no contar con un machete, solo giraban y marcaban el paso. Nuevamente se observa el mismo patrón, la mayoría de las veces los niños mayores igualan los pasos de los adultos, mientras que los pequeños, van girando en sentido contrario y llevando su propio ritmo; lo único que emparejan, es el golpe con el pie; la señal para hacerlo es el tronar de los machetes y la lluvia de cascabeles que portan los adultos; dichos elementos al estructurarse en campos semióticos (Goodwin, 2000) indican a los

pequeños qué hacer durante el baile.

5.13.1.7. Nota de campo N° 50

“... Después de varios minutos de baile el grupo descansó por un rato, enseguida que dejaron de danzar, una de las personas que servía comida les acercó dos cartones de cerveza, los hombres en seguida se abalanzaron sobre las bebidas, las abrieron con la hebilla del cinturón y repartieron entre ellos, de nuevo los niños tomaron cerveza a voluntad, los adultos los miraban y reían; uno de ellos, aprovechó para decir que su hijo era quien bebía más alcohol, a diferencia de los otros niños...”. No fue el único comentario que los adultos hicieron respecto a las cantidades y manera de tomar de algunos pequeños, también pude observar que los niños competían ligeramente cuando bebían cerveza, quiere decir que con esta conducta varios de ellos creaban una identidad dentro de la actividad (Roth, 2007).

“... Hubo un detalle del cual me percaté mirando con detenimiento a los niños más pequeños, ellos al parecer bailaban a su manera, pero no perdían de vista al pequeño que tenía enfrente, era como una especie de “cadena”, donde el primero miraba al segundo y el segundo al tercero, hasta que el último miraba (aunque ya no con la misma atención) al adulto; un verdadero aprendizaje en conjunto, donde podemos ver claramente una organización interactiva y colectiva no jerarquizada (Paradise, 2011; Paradise y De Hann, 2009). Pasado el medio día tuve que retirarme del lugar, el grupo permanecería bailando hasta el anochecer...”.

6. DISCUSIÓN

El presente capítulo finaliza la experiencia vivida dentro del mundo infantil en las comunidades del Municipio de Chilchotla, Puebla. Los datos se organizaron de acuerdo a lo observado, a su importancia y a las consideraciones teóricas que sustentaron el trabajo, mostrando las particularidades del aprendizaje de las actividades del campo y el desarrollo de los niños en dichas comunidades.

Iniciaremos recordando que el objetivo general de la investigación consistió en explicar las formas en que los niños aprenden y se desarrollan durante su participación cotidiana en actividades culturales, mientras que los objetivos específicos consisten en detallar y analizar:

1. Cómo los infantes estructuran su propio aprendizaje y desarrollo.
2. El papel que juegan las personas (niños, adultos, expertos) que interactúan con los pequeños durante la actividad cultural.
3. Las características de la organización que mantienen los participantes en la realización de las actividades culturales.
4. Los procesos individuales que intervienen durante la enseñanza-aprendizaje de las actividades del campo.
5. El papel del significado cultural en los procesos de aprendizaje y desarrollo.

La formulación de objetivos se realizó partiendo del supuesto de que el aprendizaje es integral de la participación en prácticas culturales, y no se limita a contextos de enseñanza formal ni al uso exclusivo de técnicas o estrategias pedagógicas. De acuerdo a lo anterior, y basándonos en los datos obtenidos en la investigación, podemos afirmar que efectivamente se cumplieron los objetivos, esto sustentado en los siguientes tópicos:

- I. ¿Cómo estructuran los niños su propio aprendizaje y desarrollo?
- II. Papel de los cuidadores en el aprendizaje de actividades culturales y desarrollo del niño.
- III. Características de la organización y relaciones que se establecen durante la actividad cultural.

- IV. Procesos que subyacen al aprendizaje de las actividades culturales.
- V. Influencia del significado cultural y metas de desarrollo en el aprendizaje de las actividades culturales.
- VI. Implicaciones del estudio y nuevos campos de investigación.

Como podemos ver, los primeros cinco tópicos corresponden a los objetivos específicos, agregando un sexto que expone las implicaciones del estudio y los nuevos campos de investigación.

6.1. ¿Cómo estructuran los infantes su propio aprendizaje y desarrollo?

Dentro de las comunidades de Chilchotla los niños desempeñan un papel activo al estructurar de manera independiente las condiciones que posibilitan su propio aprendizaje y desarrollo. Debido a la organización y relaciones que caracterizan el despliegue de las actividades culturales, los pequeños pueden intervenir en lo que se está haciendo cada vez que es necesario o, incluso, cada vez que ellos así lo deciden. Pocas veces son incitados o forzados a participar, lo cual genera además de un papel activo, mayor libertad y responsabilidad en sus acciones; quiere decir que los pequeños crean las condiciones que traerán consigo el aprendizaje de las actividades del campo y a la vez su desarrollo, mismos que implican la apropiación de instrumentos, técnicas, normas, códigos, símbolos, lenguajes y formas de ver la realidad de su comunidad de pertenencia (Paradise, 1987). Lo anterior coincide con los estudios de Rogoff (1993), quien señala que el desarrollo del infante toma lugar a partir de sus esfuerzos, predisposición y las características de su contexto cultural (por ejemplo, las metas y objetivos de desarrollo).

De acuerdo a lo anterior, asumimos que el aprendizaje del niño es sinónimo de desarrollo y viceversa, que se traducen en una transformación tanto cuantitativa como cualitativa (Rogoff, op. cit.). De tal modo que le permiten al pequeño incidir en y modificar su mundo, además de solucionar los problemas que se le presenten durante su vida cotidiana, dicho aprendizaje y desarrollo es resultado de la participación en las prácticas sociales de su comunidad (Lave y Wenger, 1991; Gaskins, 1999). Lo anterior pone de manifiesto que el papel del niño en este proceso resulta crucial, incluso más que el del cuidador o miembro adulto. En el análisis

interactivo, son diversas las ocasiones donde podemos ver a los niños haciendo más que repetir o imitar las acciones de otros; evalúan, atienden, toman iniciativa, ponen atención, se involucran, observan y, sobre todo, actúan de manera independiente, lo cual se contrapone en gran medida con las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje, donde el papel activo se le otorga a la figura que enseña, mientras que el aprendiz se ve como un mero receptor de conocimientos, incapaz de ser el protagonista de su propio aprendizaje.

Como ya hemos mencionado, el papel activo del niño está estrechamente ligado tanto con procesos sociales como individuales, y aunque pareciera que son totalmente diferentes, simplemente se trata de dos ángulos de análisis que no dejan de estar relacionados, por ejemplo, no podríamos pensar en un papel activo del niño si no pusiera en práctica su observación o atención, tampoco sin la iniciativa o motivación que es el resultado del reconocimiento del valor de las actividades culturales, o sin el papel que tienen otros miembros de la comunidad al corregir u organizar la actividad de los infantes. Dichos procesos se amplían en los puntos siguientes.

6.2. Papel de los cuidadores en el aprendizaje de actividades culturales y desarrollo del niño

Además de los procesos individuales (atención, observación, motivación, iniciativa, etc.) que intervienen en el aprendizaje de las actividades del campo³⁵, vale la pena analizar los procesos sociales, en especial el papel que juegan las personas que interactúan con los pequeños (iguales, familiares, cuidadores o participantes más expertos) en el desempeño de las actividades culturales; para esto recupero el concepto de participación guiada propuesto por Rogoff (1993; 1995); por medio de éste la autora analiza las características de la interacción que mantienen los participantes durante el despliegue de una actividad, partiendo del supuesto de que este tipo de participación involucra procesos y sistemas de implicación entre individuos que se comunican de manera verbal o no verbal, interactuando implícita o explícitamente, cercana o distantemente; quiere decir que la interacción social en las

³⁵ El papel, influencia y características de los procesos individuales se desarrolla en el siguiente tópico

actividades culturales no necesariamente se lleva a cabo por contacto directo, cara a cara o mediante verbalizaciones. Retomo dicho concepto, ya que analizar la manera en que los participantes se relacionan, nos permite identificar la influencia, importancia y papel que tienen otras personas en el aprendizaje y desarrollo de los pequeños.

Iniciaremos hablando de la interacción distante, ya que existe la tendencia a pensar que durante la realización de una actividad es necesario que todos los participantes estén presentes para afirmar que hay una influencia mutua. Es difícil imaginar cómo un individuo puede influir en otro sin la necesidad de su presencia o interacción directa; sin embargo, dentro de las Comunidades del Municipio de Chilchotla, los cuidadores influyen en la manera en que los pequeños aprenden y se desarrollan desde el momento en que organizan sus actividades y no sólo mediante el despliegue de acciones conjuntas; un ejemplo claro es el caso de la Familia Juárez, donde además de poseer una distribución de actividades para toda la familia, la división de trabajo se realiza de acuerdo a la edad, habilidad, capacidades físicas e incluso disponibilidad de tiempo, pues no hay que olvidar que todos los niños del hogar asisten a la escuela. Cito el caso de la familia Juárez por mencionar un ejemplo particular, sin embargo todos los hogares poseen una organización específica que se adecúa a sus necesidades y actividades, quiere decir que no es definitiva, se trata de una organización flexible y que muchas veces se lleva a cabo de manera tácita sin acuerdos o indicaciones previas, ya que, a palabras de algunos cuidadores, *“los niños ya saben lo que deben hacer”* lo que permite que por iniciativa propia se incorporen a las actividades o lleven a cabo trabajos, sin recibir órdenes directas o indicaciones.

Otra manera en la que los adultos o cuidadores influyen en el aprendizaje y desarrollo de los pequeños, es regulando los aspectos prácticos de las tareas, de manera que representen exigencias más fáciles de superar para que posteriormente los niños ejerzan participaciones más maduras; aquí vale la pena retomar la forma en que la señora Maricela (Familia Colula 1) dispone un comal más pequeño para sus tres hijas durante la elaboración de tortillas, donde además de facilitar sus acciones,

evita algún tipo de accidente; un ejemplo más es el caso de las familias donde podemos observar que las herramientas que portan los niños son más pequeñas a diferencia de las utilizadas por los adultos; sin embargo no en todos los hogares podemos dar cuenta de ello, ya que en muchos de los casos los niños se ajustan totalmente a las condiciones de trabajo adultas³⁶, que van desde la manipulación de pesadas herramientas, hasta amplias jornadas de trabajo.

Respecto a la instrucción verbal directa, retomo ejemplos donde los adultos dan indicaciones a los pequeños para corregirlos, motivarlos, guiarlos o modelar sus acciones, ya que un principio básico de la participación guiada (Rogoff, op. cit.) es la construcción de puentes entre un conocimiento viejo y el que está por aprenderse, proceso que en un inicio fue desarrollado por Vigotsky en sus formulaciones sobre la Zona de Desarrollo Próximo. Para ilustrar dicho planteamiento recurro al discurso de Jafet (Familia Tentle 1) durante la recolecta de elotes, cuando menciona las indicaciones que le ha dado su abuelo respecto al cuidado que debe de tener con las arañas llamadas “capulines”, lo sucedido durante la limpia de avena en casa de la Familia Tentle 2, donde Don Jaime explícitamente muestra a sus nietos la técnica adecuada de parar los fajos de avena y finalmente las instrucciones que Jazmín (Familia Colula 2) recibe por parte de su madre durante la elaboración de tortillas; sólo por mencionar algunos.

¿Pero qué pasa con la interacción entre iguales?, debido a la flexibilidad y horizontalidad³⁷ de las relaciones entre el niño, cuidadores, expertos e iguales, es común que en un inicio el “hermano mayor” tome el papel de experto, modelando, guiando y corrigiendo las acciones de niños más pequeños; sin embargo, posteriormente el menor llevará a cabo la actividad de manera independiente y madura sin la necesidad de una guía o acompañamiento, como lo es el caso del cuidado de borregos o la recolecta de leña, actividades que implican alejarse largas distancias de casa y que son desempeñadas por niños pequeños; cabe mencionar que dicha independencia está estrechamente ligada con las necesidades familiares y

³⁶ En el apartado referente a las implicaciones y aportaciones del estudio, se ahondará este punto.

³⁷ Asunto que se desarrolla más ampliamente en el siguiente tópico.

los significados culturales³⁸ que determinan el modo en que los adultos distribuyen las actividades de los niños. Respecto al papel que juegan los niños en el aprendizaje y desarrollo de sus iguales, de acuerdo a las dinámicas familiares el “hermano menor” siempre es cuidado por el “mayor”, tarea que regularmente se les asigna a las niñas, trayendo consigo que desde muy pequeñas asuman un papel de cuidadoras; mientras que en el caso de los niños, es común que sean los encargados de guiar a los pequeños varones hacia el trabajo, lo que genera que tanto niños y niñas se orienten hacia la misma realidad que los adultos, aprendiendo el valor familiar y comunitario de las actividades del campo.

6.3. Características de la organización y relaciones que se establecen durante la actividad cultural

Para entender la manera en que niños, cuidadores y adultos se organizan, resulta importante analizar los procesos de comunicación que establecen durante el desempeño de las actividades culturales. En este sentido recorro a la noción que establece Goodwin (2010) sobre los campos semióticos, donde menciona que los procesos de comunicación en un sistema de actividad se establecen mediante la articulación de diferentes signos verbales, no verbales y contextuales; retomo dicho planteamiento debido a que durante la participación de los niños en las actividades culturales observadas, son pocas las ocasiones en las que mantienen una comunicación verbal directa con iguales, cuidadores o participantes más experimentados, lo que nos lleva a reflexionar qué otros elementos intervienen durante su comunicación, además de la lengua hablada.

Dentro de la estructuración de campos semióticos, un aspecto de gran relevancia es la identificación del objetivo e importancia de la actividad socioculturalmente estructurada. En apartados posteriores hablaremos del papel que tiene el objetivo y la importancia de las actividades en el desarrollo de la motivación e iniciativa, sin embargo la estructuración de un sistema de comunicación no sería posible si estos dos elementos no fueran identificados, quiere decir que si los

³⁸ La influencia y papel de los significados culturales en el aprendizaje y desarrollo de los niños, será expuesta en el tópico 5.

participantes no están motivados hacia lo que se está haciendo, difícilmente podrán identificar los elementos característicos del lenguaje verbal, no verbal y contextual que determinan, estructuran y organizan el despliegue de las actividades culturales.

De acuerdo al análisis interactivo, la articulación de diferentes signos además de determinar modos y momentos de participación, estructuran la organización entre participantes durante la actividad, quiere decir que existen acuerdos tácitos, establecidos en la realización de la actividad; son vastos los ejemplos donde los participantes se ubican o asumen posiciones o papeles sin la necesidad de una indicación u orden verbal. Así, existe una relación entre participantes implícita, dada por sentada. De este modo, los niños pueden asumir una mayor responsabilidad en la actividad, mientras los adultos están al tanto de lo que hace el niño, observando la conducción de éste y permitiendo que el niño asuma una mayor iniciativa en la actividad (Rogoff, 1993; Paradise, 2011; Paradise y De Haan, 2009).

El intercambio de roles contribuye directamente a la motivación e iniciativa de los pequeños, ya que los infantes no son vistos como alumnos, e incluso los padres no se adjudican el papel o función de profesores o maestros, de hecho en algunas ocasiones los cuidadores asumen que ellos no les enseñan a los niños, sino que ellos aprenden “nada más viendo”, haciendo incluso la distinción entre conocimientos escolarizados y los relacionados con las actividades del campo³⁹. Debido a la relación entre niños y adultos, difícilmente puede manifestarse el poder o autoridad del adulto; diferente a como ocurre comúnmente entre profesor y estudiante en los procesos de enseñanza–aprendizaje escolar, brindándoles a los pequeños la oportunidad de involucrarse cuando deseen o se percaten que es necesario, contribuyendo al desarrollo de su independencia, libertad, responsabilidad⁴⁰, motivación e iniciativa; cabe señalar que a pesar de que no existen figuras de poder o autoridad, dentro de los hogares hay relaciones jerárquicas definidas por el parentesco, quiere decir que tácitamente el papel de experto se le asigna a los

³⁹ Para ver ejemplo concreto consultar charla mantenida con Don Marcelino (Familia Juárez) durante el corte de leña.

⁴⁰ Esta noción de independencia que se le adjudica a los niños ya ha sido trabajada en comunidades indígenas, definiéndose como “separados pero juntos” (Paradise, 1887).

padres, abuelos o hermanos mayores.

Lo anterior pareciera ser una contradicción en la medida que la presente investigación trata con procesos de aprendizaje y existe una tendencia a reflexionar dichos procesos desde la lógica donde el lenguaje verbal, la instrucción, la dirección y explicación de un profesor son determinantes para que surja un aprendizaje efectivo ¿Pero qué sucede dentro de las Comunidades del Municipio de Chilchotla?, durante el despliegue de las actividades podemos ver que prácticamente no existe una comunicación verbal. Los niños intervienen, se anticipan o realizan la actividad de manera independiente, sin la necesidad de prever sus acciones mediante la verbalización; quiere decir que por medio de la observación, la integración de los sentidos y los procesos de atención, los niños son capaces de realizar actividades conjuntas obviando diferentes tipos de lenguajes verbales y no verbales, además de los símbolos contextuales que existen dentro del espacio físico, por ejemplo: la posición de las herramientas, la distribución y características del espacio, así como la ubicación espacial y posición social de otros participantes.

Lo anterior no pretende afirmar que durante el despliegue de las actividades no ocurre una comunicación verbal directa, ni la intervención de participantes más expertos, simplemente habla de la particularidad de la organización y comunicación entre participantes, lo que se contrapone con las formas de escolarización tradicionales.

6.4. Procesos que subyacen el aprendizaje de actividades culturales

Uno de los principales procesos que intervienen en el aprendizaje de actividades culturales es la observación, la cual permite que los infantes se involucren mientras se apropian de las particularidades de las actividades del campo, interviniendo de manera activa, responsable y anticipando acciones. Son varios los ejemplos desarrollados en el análisis interactivo que muestran la manera en que los pequeños prevén acciones que contribuyen al cumplimiento y flujo de la actividad, por ejemplo el caso de Jazmín (Familia Colula 2) cuando le entrega las sogas a su madre en cuanto entra al corral de borregos, la anticipación de Silvino y Sergio (Familia Ortiz) al facilitarle a su padre las herramientas necesarias durante la matanza de ganado y

el caso de la pequeña Inés cuando (Familia Juárez) observa con atención el sacrificio de un cerdo y a pesar de no involucrarse instrumentalmente en la actividad, al percatarse que es necesario un olote enseguida sale por él; asimismo en el análisis interactivo se recuperan charlas con cuidadores y adultos donde expresan abiertamente que los niños aprenden “nada más viendo” y “andando ahí”, asumiendo que la observación es uno de los procesos básicos en el aprendizaje de las actividades del campo, donde los pequeños no sólo ven el todo, sino también las partes, poniendo en práctica su atención abierta (Gaskins, 2013).

La observación también permite la agudización de los diferentes sentidos; hay que recordar que durante la elaboración de tortillas el sentido de la vista juega un papel muy importante, en la medida en que las niñas identifican el cambio de color de la masa que indica el momento de voltearlas. El sentido del tacto determina qué elotes deben de ser cortados o la escucha activa de relatos y conversaciones (dentro y fuera de la actividad) que permite el aprendizaje de los detalles de las actividades del campo⁴¹. Quiere decir que la observación implica no sólo el sentido de la vista, sino la integración de todos los sentidos, trayendo consigo tanto una transformación psicológica o cognitiva (aprendizaje efectivo y desarrollo de una intersubjetividad), como una transformación física reflejada en la adecuación o desarrollo del cuerpo, resultado de la manipulación de herramientas⁴², el despliegue integral de los sentidos y la participación en actividades con estructuraciones particulares.

Los anterior difiere con lo esperado en los contextos de aprendizaje formal, ya que en ellos se incita al alumno a que observe o ponga atención a lo que se enseña, dando particular importancia al sentido de la vista y descartando o fragmentando la influencia de otros sentidos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, mientras que en el caso del aprendizaje de actividades culturales por medio de la participación, los niños pueden apropiarse de las características, procesos y formas de realización sin la necesidad de ser instigados al uso de la visión como sentido privilegiado; un

⁴¹ A pesar de que sólo se mencionan los ejemplos que son desarrollados puntualmente en el análisis interactivo, es importante señalar que todas las actividades exigen la integración de los sentidos.

⁴² Para un ejemplo claro de esto, consultar en el episodio “análisis interactivo” las descripciones referentes a la manipulación de machete y azadón, de los niños Sergio y Silvino.

proceso que ya ha sido descrito por algunos autores (Rogoff, 2007; Yoseff, 2013) como “participación intensa”.

No hay que olvidar que dentro de las interacciones analizadas tampoco existe una relación maestro–alumno (al menos no como la que se establece dentro de los contextos formales), una estrategia pedagógica determinada (esto no quiere decir que no se trate de un conjunto coherente e integrado de prácticas de aprendizaje) o evaluaciones constantes, además de que dichos aprendizajes cobran sentido debido a la importancia que tienen dentro de contextos familiares y comunitarios particulares, y mientras los niños avanzan en su aprendizaje, muestran desempeños más responsables, permitiendo un reconocimiento dentro de su comunidad de práctica (familia) y la construcción de una subjetividad particular, que define su postura respecto al trabajo, su función y papel dentro de su comunidad y su manera de ver y actuar en el mundo (Gaskins y Paradise, 2010).

La iniciativa y motivación fueron otros de los procesos relevantes que intervienen en la manera en que los niños se involucran en las actividades culturales, ya que además de influir en su desempeño y aprendizaje, contribuyen al reconocimiento y desarrollo de una identidad (Roth, 2007) dentro de su comunidad. Aquí quisiera recuperar lo comentado por Don Silvino durante el proceso de limpia y corte de haba, cuando argumenta que sus pequeños Silvino y Sergio muestran un desempeño mayor o igual al de un trabajador joven, lo que ha generado que sean reconocidos por su familia y campesinos adultos; cabe mencionar que los pequeños en todo momento muestran iniciativa y motivación hacia el trabajo, sin la necesidad de ser forzados o incitados a hacerlo; su padre respeta sus ritmos y etapa de vida, permitiéndoles incluso jugar durante las actividades (esto pude observarlo en varias ocasiones en mis salidas con la familia), hay que recordar que Silvino y Sergio no asisten a la escuela y a pesar de que se dedican enteramente al campo, su padre reconoce que hay momentos del día en los que ellos deben jugar y relacionarse con iguales, pues a pesar de todo, siguen siendo niños.

Una de las charlas que aportó elementos importantes para analizar la iniciativa y motivación, fue la que mantuve con Luis, de la familia Juárez, durante el cuidado de

borregos. La recupero debido a que el joven expresó que desde pequeño estaba interesado en ayudar sin importar que no supiera cómo desenvolverse en el trabajo, incluso el joven menciona que sus salidas al campo eran más para jugar que para trabajar, él asume que jugar también era una forma de participación y aprendizaje, argumento expresado también por Zalatiel durante la limpia de avena en la Familia Tente 2; ambos adolescentes afirman que durante su infancia, su motivación hacia el trabajo era tal, que para ellos salir a trabajar era como jugar. Posteriormente Luis menciona que actualmente sigue estando motivado hacia el trabajo, pero que ha comprendido su valor e importancia para el desarrollo económico y familiar. Quiere decir que la iniciativa y motivación deriva de la integración en las actividades cotidianas, aprendiendo sus objetivos y valor económico y social (Paradise, 1985 y Paradise y Rogoff, 2009), lo cual permite que los infantes otorguen gran valor a lo que aprenden, y que es difícil distinguir el juego del trabajo o el trabajo del juego, tal y como se argumenta líneas abajo.

Aparte de los ejemplos concretos arriba mencionados, prácticamente todo el análisis interactivo muestra casos de motivación e iniciativa (aunque en algunos eventos se haga más hincapié que en otros); a los niños siempre se les observa gustosos por trabajar, incluso hay episodios donde a pesar de la fortaleza física que exige la actividad, los pequeños se esfuerzan por realizarla e involucrarse cada vez que pueden⁴³, lo cual permite reflexionar sobre la postura (Dreier, 1999) que los infantes van construyendo desde pequeños en relación al trabajo del campo, incluso me atrevería a cuestionar el hecho de que los niños de las Comunidades de Chilchotla trabajan, argumentando que ellos juegan mientras participan, o simplemente su comprensión y valoración de las actividades propicia que éstas sean vistas como algo “natural”, parte de su desarrollo como personas y su integración familiar y comunitaria, pero no como un trabajo, al menos en el sentido en el que regularmente se entiende en los contextos urbanos, donde incluso se considera aversivo, carente de motivación, y en donde asignar trabajo a los niños (como

⁴³ Ver ejemplos concretos en el caso de Jazmín (Familia Colula 2) durante el cuidado de borregos, Maura (Familia Luna) durante la recolecta de mazorca y Sandra, Karina y Maritza (Familia Colula 1) durante la recolecta de aguacate.

actividades domésticas) es manejado como un “castigo”. Posteriormente en el apartado referente a las implicaciones del estudio y los nuevos campos de investigación, se tratarán los derechos de los niños como un campo de problematización que a futuro habrá de analizarse.

Para ampliar mi argumento recurriré primero a lo sucedido durante la negociación con las familias, ya que en un inicio llegué a comentar que mi interés se centraba en el trabajo infantil y sorpresivamente en más de una ocasión, me encontré con la afirmación de que los niños ya no trabajan o habían dejado de hacerlo al volverse prioridad la escuela, asunto que cambió drásticamente cuando decidí mencionar que me interesaban las actividades cotidianas de los pequeños. Lo anterior quiere decir que algunos adultos del Municipio no ven a las actividades del campo como un trabajo, sino como actividades de su devenir cotidiano. En segundo lugar traigo a cuenta el único ejemplo donde un pequeño participó siendo forzado, pero que se debe a otras situaciones que se discuten enseguida; es el caso de Flavio de la familia Tentle 2, que debido a su mal comportamiento y bajo rendimiento escolar se le asignó como castigo ayudar a su abuelo en las actividades del campo, hay que recordar que las Familias Tentle 1 y 2, le otorgaban gran valor a la educación formal, tal es el caso que tres de sus miembros jóvenes han sido los primeros en concluir una carrera universitaria en toda su comunidad y al brindarle prioridad al estudio, jóvenes y niños pocas veces se involucran en el trabajo. De acuerdo a esto, es posible cuestionar la manera en que la escuela ha influenciado a las familias rurales, pues ha venido a romper con su concepción del trabajo: ya no es visto como parte integral de su vida cotidiana, convirtiéndolo incluso en un castigo relacionado con el bajo desempeño escolar, lo que trae consigo cambios y transformaciones en las dinámicas familiares, costumbres, organización social, participación de los infantes e incluso, como puede verse en distintas comunidades indígenas del país, debido a la visión normalizadora y homogeneizante de la escuela, se han perdido hablantes y lenguas originarias.

6.5. Influencia del significado cultural y las metas de desarrollo en el aprendizaje de las actividades culturales

No sería posible comprender las particularidades del desarrollo y aprendizaje de los niños en las Comunidades de Chilchlotla, sin considerar el papel de las metas de desarrollo y los significados culturales; puesto que aprendizaje y desarrollo están estrechamente ligados con las metas locales de la comunidad (Rogoff, 1993) y a su vez el significado cultural define, estructura y establece prácticas interaccionales específicas (Paradise, 2010). Pero, ¿cuál es la relación entre las metas y significados culturales?, no hay que perder de vista que cada significado cultural lleva implícita una meta de desarrollo y aprendizaje, puesto que el primero es la guía que articulará las metas y objetivos que se busca obtener y al ser ideas culturales compartidas, propician el establecimiento de metas tácitas que cobrarán lugar en acciones individuales y colectivas.

Iniciaré retomando uno de los significados culturales que fue mencionado en diversas ocasiones por algunos de los cuidadores durante las charlas: “*Los niños aprenden nada más viendo*”, a pesar que en primer momento denota un proceso individual determinante en el aprendizaje (en este caso la observación⁴⁴), los cuidadores asumen de tal manera dicho significado, que establecen el modo en que organizan y estructuran las actividades de los infantes, admitiendo que resulta innecesaria cualquier tipo de instrucción directa o técnica de enseñanza. Mediante este significado cultural, los adultos le otorgan gran peso al papel de los niños dentro de su aprendizaje y desarrollo, ya que mencionan que son observadores activos de las actividades adultas desde pequeños y que ejercen la observación incluso cuando no tienen la intención de observar o aprender, de ahí que también asuman la deambulación de los infantes como un proceso de involucramiento que trae como resultado el aprendizaje de las actividades del campo.

Otro de los significados culturales que fue expresado por varios de los cuidadores y personas adultas, es la noción que poseen respecto a que los niños “*ya saben*” lo que tienen que hacer, mediante esta idea volvemos a percatarnos que los

⁴⁴ En el tópico relacionado con los procesos individuales que subyacen el aprendizaje, las particularidades de la observación ejercida por los niños de las comunidades, ya ha sido ampliamente desarrollado.

adultos no ven necesidad de mandar, persuadir, enseñar⁴⁵ e incluso asignar tareas específicas a los niños, ya que después que los niños han aprendido las actividades o mostrado ejecuciones maduras, los adultos parten del supuesto de que los infantes se involucrarán de manera independiente y eficiente, cada vez que sea necesario; noción que ya ha sido teorizada como la cuestión práctica del aprendizaje y que además se relaciona con la idea “separados pero juntos” propuesta por Paradise (1987), donde afirma que dentro de una actividad cultural, los involucrados realizarán las actividades con independencia individual, definida en términos de cooperación y coordinación (Paradise, 2010), generando a su vez responsabilidad e independencia en los niños. Dicho significado permite reflexionar acerca de la motivación e iniciativa que poseen los infantes hacia las actividades culturales, su sentido de responsabilidad y el amplio conocimiento que poseen para involucrarse en lo que se está haciendo o falta por hacer; lo que nos lleva a considerar a los infantes como participantes claves en las actividades del campo e incluso, en varios hogares a pesar de su corta edad, la participación de los niños contribuye directamente a la obtención del sustento y desarrollo familiar, principalmente en las familias que se dedican enteramente al campo⁴⁶.

Finalmente abordaré uno de los significados culturales que está relacionado con el valor y las ventajas que los pobladores le atribuyen al entorno rural, puesto que consideran que los infantes que han crecido dentro de dicho contexto, desarrollan un sentido mayor de responsabilidad, a diferencia de los niños que se desenvuelven en espacios urbanos; responsabilidad ejercida mediante su participación diaria en el trabajo, pero que a su vez genera una sensibilidad hacia el esfuerzo que implica la obtención del sustento diario; quiere decir que los niños, además de conocer técnicas y procedimientos para la siembra de sus propios alimentos, viven en carne propia el desgaste físico que exige dicho trabajo, lo cual se contraponen totalmente con lo vivido por los infantes de la ciudad, al encontrarse muchas veces al margen de prácticas que los sensibilicen respecto al esfuerzo que implica la obtención de los productos de la canasta básica, trayendo consigo

⁴⁵ De Haan (op. Cit.) sostiene que entre los mazahuas no existe una noción de enseñanza y en cambio creen que es un concepto propio de las actividades escolares. Puede que sea similar en este grupo con tradición náhuatl.

⁴⁶ Ver casos concretos en familia Ortiz, Juárez, Luna e Islas.

dificultades para el desarrollo de una responsabilidad hacia el trabajo y actividades que garanticen su sustento personal, así como su participación activa e iniciativa propia por involucrarse en el “sustento del hogar”. Este significado cultural puede resumirse en lo expresado por el señor Benito de la familia Juárez y el señor Silvino de la familia Ortiz, cuando mencionan que *“a los niños hay que enseñarles a trabajar desde pequeños, para que aprendan a valorar un taco”*, reflejándose en la importancia que los niños le atribuyen a las actividades del campo y como ya hemos descrito en tópicos anteriores, esto resulta esencial para el desarrollo de su motivación e iniciativa.

6.6. Implicaciones del estudio y nuevos campos de investigación

Los resultados de la presente investigación apuntan a la reflexión de diversos ejes, sin embargo, se iniciará la discusión en torno a la noción de trabajo infantil, misma que permitirá abordar el resto de los puntos que vale la pena discutir.

Ya antes se había cuestionado el hecho de que si los niños de las comunidades de Chilchotla trabajan, pero desde una mirada diferente a la Occidental, donde el trabajo es concebido como una actividad remunerada (principalmente de forma económica), institucionalizada, donde hay jerarquías y el poder es centrado en la figura del jefe o patrón y sobre todo, que obedece a intereses capitalistas y mercantiles, donde muchas de las veces el trabajador es explotado cumpliendo arduas jornadas laborales, con el único fin de producir con un propósito que generalmente se desconoce o, en todo caso, se conoce sólo parcialmente.

Ahora bien, si analizamos las características de las actividades que realizan los infantes dentro de su comunidad, podemos darnos cuenta que en primera instancia los niños participan por iniciativa y motivación propia, lo que conlleva a que tengan el control de su participación y aprendizaje; iniciativa y motivación que se ha desarrollado en su devenir cotidiano y participación diaria en actividades culturales, en donde los adultos juegan un papel importante respetando ritmos, capacidades y tiempos de los niños. Dentro de las interacciones tampoco se observa un ejercicio explícito del poder. El adulto guía, es alguien que organiza, retroalimenta y moldea, más no alguien que impone, castiga o manda. De este modo, el niño a edad muy

temprana conoce las actividades valiosas culturalmente y puede llegar a ser un adulto a una edad mucho más temprana de lo que ocurre en ámbitos citadinos.

Continuaremos hablando del trabajo ya no desde una perspectiva institucionalizada, sino como una forma de implicación familiar, donde la noción de colaboración cobra mayor fuerza que la de obligación, porque al tiempo que los niños colaboran son reconocidos dentro de su hogar, convirtiéndose cada vez en una parte fundamental para el desarrollo familiar. Quiere decir que el trabajo es propio de la vida cotidiana de las familias y más que una actividad laboral, se trata de prácticas culturales relacionadas con la subsistencia e incluso con la reproducción cultural, pues son el medio para que los conocimientos relacionados con las actividades agrícolas se sigan reproduciendo, manteniendo y transmitiendo. Debido a esto, resulta crucial el aprendizaje de dichas prácticas por las nuevas generaciones y la indagación del papel de la participación en la actividad sociocultural en el desarrollo infantil dentro de comunidades indígenas. La psicología requiere implicarse en este campo de investigación, ya que la mayoría de planteamientos teorizan al infante a partir de investigaciones llevadas a cabo en contextos urbanos y desde una mirada meramente Occidental, buscando generalizar etapas y estadios de desarrollo, dejando de lado el papel de la cultura, misma que posibilita la existencia de diversas formas de desarrollo, por lo que se debería de hablar de “desarrollos” y no de un desarrollo universal.

Entonces, ¿Por qué o para qué prohibir el trabajo infantil? actualmente en México existen diversos discursos políticos y mediáticos que promueven reformas para erradicar o combatir el trabajo infantil (principalmente en comunidades indígenas) dando por hecho que los niños viven en condiciones de explotación, señalando al trabajo infantil como una de las principales causas de deserción escolar y de los bajos índices de aprovechamiento académico; sin embargo, dichos discursos no son sensibles a la diversidad cultural, además de que la escolarización formal ha venido a romper las dinámicas familiares tradicionales debido a su visión normalizadora y homogeneizante, siendo responsable de la pérdida de varias prácticas o elementos que son parte fundamental de la identidad de los pueblos, como es el caso de las lenguas indígenas. Por lo tanto, también la influencia de la

escuela como institución normalizadora y homogeneizante debe de analizarse detenidamente en estudios posteriores, puesto que de acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, las prácticas tradicionales de enseñanza son más efectivas, debido a que lo que se aprende es parte de la realidad de los aprendices, mientras que en los contextos formales lo que se enseña muchas de las veces carece de sentido al estar desligado de la realidad de quien aprende; esto también quiere decir que la educación escolarizada requiere ser sensible a la diversidad cultural.

Finalmente, la principal aportación del estudio es que invita a reflexionar, analizar y revalorar la importancia tanto de las prácticas tradicionales de enseñanza, como las prácticas culturales de los pueblos indígenas o rurales, ya que como hemos mencionado antes, éstas garantizan su reproducción y subsistencia, por lo tanto deben de ser incluidas en las agendas de las políticas actuales que se encargan de promover los Derechos de los Pueblos Originarios, ya que actualmente diversas comunidades del país buscan el reconocimiento de sus prácticas para que éstas sigan siendo transmitidas y puedan garantizar el desarrollo de su comunidad, identidad, así como los usos y costumbres.

BIBLIOGRAFÍA

- Cole, M. (2011). Reinventando las prácticas educativas del pasado para lograr el éxito pedagógico del futuro. *Revista de estudios sociales*, No. 40, 23 - 32.
- Cole, M. (1996). "Vygotsky a los 100: Teoría Cultural – Histórica de la Actividad como Instrumento para el Pensamiento", en Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J.J. y Salguero, A. (comps.). *Psicología Cultural, volumen 1*. UNAM, FES Iztacala, pp. 43-78.
- Corsaro, W. (1981). "El acceso al mundo infantil. Estrategias de investigación para la entrada al campo y la recolección de datos en un escenario preescolar", en Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J.J. y Salguero, A. (comps.). *Psicología Cultural, volumen 1*. UNAM, FES Iztacala, pp. 235-278.
- Dreier, O. (1999). "Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social", en Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J.J. y Salguero, A. (comps.). *Psicología Cultural, volumen 1*. UNAM, FES Iztacala, pp. 81-128.
- Engeström, Y. (2001). "Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization". *Journal Education and Work*, 14, 133-156.
- Esteban, M y Ratner, C. (2010). "Historia, conceptos fundacionales y perspectivas contemporáneas en psicología cultural". *Revista de Historia de la Psicología*, 31, No. 2-3, 117-136.
- Fortes, M. (1970). Social and psychological aspects of education in Tuleland. En J. Middleton (Ed.), From child to adult. *Studies in the anthropology of education*, (pp. 15 -74). Nueva York: Natural History Press.
- Gaskins, S. (2013). Open Attention as a Cultural Tool for Observational Learning. Recuperado el 3 de noviembre de 2015, de <https://kellogg.nd.edu/learning/Gaskins.pdf>.
- Gaskins, S. (2010). "La vida cotidiana de los niños en un pueblo Maya: Un estudio monográfico de los roles y actividades construidas culturalmente". *Socialización*,

lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios. México: CIESAS.

Gaskins, S. y Paradise, R. (2010). Learning through observation in daily life. En D. Lancy, J. Bock y S. Gaskins (Eds.). *The anthropology of learning in childhood*, (pp. 85 – 115). United States of America: Alta Mira Press.

Gaston, S. (2012). Qué es el aprendizaje expansivo. Chile: Universidad de la Frontera. Recuperado el 17 de noviembre del 2015, de http://firgoa.usc.es/drupal/files/aprendizaje_expansivo.pdf.

Geertz, C. (1996). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Goodwin, C. (2000). “Action and embodiment within situated human interaction”. *Journal of Pragmatics*, 32, 1489 – 1522.

Hann, M. De (2009) *El aprendizaje como práctica cultural. Cómo aprenden los niños en una comunidad Mazahua Mexicana*. México: ITESO.

Larripa, M., y Erausquin, C. (2009). “Teoría de la actividad y modelos mentales, Instrumentos para la reflexión sobre la práctica profesional: “Aprendizaje expansivo”, intercambio cognitivo y transformación de intervenciones de psicólogos y otros agentes en escenarios educativos”. *Facultad de psicología – UBA. Secretaria de investigaciones. Anuario de investigaciones*, Vol. 15, 109-124.

Lave, J. y Wenger, E. (2007). *Aprendizaje situado: participación periférica legítima*. México: UNAM/FES Iztacala.

Montealegre, R. (2005).” La actividad Humana en la Psicología Histórico Cultural”. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 33-42.

Paradise, R. (1987). *Learning Through Social Interaction: The experience and development of the Mazahua self in the context of the market*. Tesis de doctorado no publicada, Faculties of the University of Pennsylvania.

Paradise, R. (2011). ¿Cómo educan los indígenas a sus hijos? El cómo y el porqué

- del aprendizaje en la familia y en la comunidad. En S. Frisancho, M. Moreno y P. Ruíz (Eds.), *Cultura y aprendizaje: una aproximación interdisciplinaria*, vol. 1 (pp. 41 – 56). Lima, Perú: Fondo editorial.
- Paradise, R. (1998). What's Different about Learning in Schools as Compared to Family and Community Settings? *Human Development*, 41, 270 – 278.
- Paradise, R. y Hann, M. (2009). Responsibility and Reciprocity: Social Organization of Mazahua Learning practices. *Anthropology & Education Quarterly*, 2, 187 – 204.
- Paradise, R y Rogoff, B. (2009). Side by Side: Learning by Observing and Pitching In. *Journal of the Society for Psychological Anthropology*, 1, 102 – 138.
- Ramírez, J., Juárez, M. y Remesal, A. (2012). “Teoría de la actividad y diseño de cursos virtuales: la enseñanza de matemáticas discretas en Ciencias de la Computación”. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 9, (1), 130-149.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rogoff, B. (2003). “Firsth and learning through intent participation”. *Annual Reviews Psychology*, 54, 175 – 203.
- Rogoff, B. (2007). “El aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidades”. *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: CIESAS.
- Rogoff, B. (1995). “Observing sociocultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship”. Recuperado el 22 de diciembre del 2015, de <https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses Folder/documents/Rogoff.Part-Appr.pdf>.
- Roth, M. (2007). “Emotion at work: A contribution to third-generation cultural historical

activity theory". *Mind, Culture and Activity*, 14, 40-63.

Roth, M. (2010). "Toward a Dynamic Understanding of Mind, Culture, Activity, and Life: Difference - in- Itself as the Source of Change". *MCA Editorial*, 17 (3), 1 – 16.

Rusell, D. (1995). "La teoría de la actividad y sus implicaciones en la enseñanza de la escritura". Recuperado el 8 de octubre del 2015, de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/1/implicaciones_en_la_escritura.pdf.

Shweder, R. (1990). "Psicología cultural... ¿Qué es?", en Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J.J. y Salguero, A. (comps.). *Psicología Cultural, volumen 1*. UNAM, FES Iztacala, pp. 1-42.

Talisina, N., Solovieva, Y., Rojas, L. (2010). "La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico – cultural de L. S. Vigotsky". *Novedades educativas*, 230, 4- 9.

Tirado, A. (2012). "El aprendizaje y la enseñanza de competencias informacionales: dos sistemas interconectados desde la teoría de la actividad y los modelos de comportamiento informacional". *Revista Nacional de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia*, 8, (15), 74 – 92.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Wertsch, J. (1994). "La primacia de la acción mediada en los estudios socioculturales", en Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J.J. y Salguero, A. (comps.). *Psicología Cultural, volumen 1*. UNAM, FES Iztacala, pp. 69-80.

Wertsch, J. (1985). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona. Paidós.

Yoseff, J., Pérez, G. y Nava, G. (2012). Destrezas del aprendiz de alfarero tonalteca. *Revista de educación y desarrollo*, 25, 41 – 50.

Yoseff, J. (2003). *Prácticas de crianza en familias mazahuas: desarrollo infantil temprano*. Tesis de maestría no publicada. México: UNAM/FES Iztacala.