

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Centro Peninsular en Humanidades y en Ciencias Sociales



La infancia teenek en San Luis Potosí desde la perspectiva de nicho de desarrollo

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN DESARROLLO Y GESTIÓN INTERCULTURALES

PRESENTA

JULIETA ALEJANDRA ARRIAGA SUÁREZ

TUTOR

DRA. BÁRBARA BLAHA DEGLER PFEILER

Mérida, Yucatán, México

2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

A todas las personas de la Huasteca que participaron en este estudio, principalmente a todos los niños que me permitieron pasar tiempo con ellos.

Al Proyecto CONACYT #105596: *La adquisición del huasteco. Una aportación para la adquisición comparativa y la historia de las lenguas mayas.* (Responsable del proyecto: Dra. Barbara Blaha D. Pfeiler).

Al Proyecto CONACYT #180863: *Nenek. Diagnóstico, Conservación y promoción de la lengua y cultura teenek a través del trabajo colaborativo en internet.* (Responsable del proyecto: Dra. Anuschka van 't Hooft).

A la Dra. María Fátima Flores Palacios, al Dr. David de Ángel García, a la Dra. Linda Russel y a la Dra. María Dolores Cervera Montejano por haber sido mis lectores y por sus acertadas recomendaciones para mejorar esta tesis.

Especialmente a la Dra. Barbara Blaha D. Pfeiler, quién siempre ha creído en mí, me ha apoyado y ha sido mi amiga.

A Adam, por ser paciente, escucharme y leerme una y otra vez.

A mis papás que siempre están.

Y a mi Sebastián por darme alegría.

Índice

| | |
|---|-----|
| Introducción | 6 |
| Objetivos..... | 9 |
| Justificación | 9 |
| Hipótesis | 9 |
| Narrativa por capítulo..... | 10 |
| Capítulo 1. Acercamientos teóricos al estudio de los niños | 12 |
| Capítulo 2. Socialización y etnoteorías parentales | 22 |
| Estudios relacionados con la socialización en etnias del grupo lingüístico mayance..... | 27 |
| Capítulo 3. La Huasteca y sus habitantes. Datos históricos y geográficos | 31 |
| Comunidades de estudio | 35 |
| Descripción del Municipio de Aquismón..... | 36 |
| Xolmón-Tampaxal..... | 37 |
| Santa Bárbara | 42 |
| Descripción del Municipio de Tancanhuitz de Santos..... | 46 |
| Tamaletón | 47 |
| Capítulo 4. Métodos y datos | 49 |
| Capítulo 5. El nicho de desarrollo del niño teenek | 54 |
| A. Contexto social y físico del desarrollo | 55 |
| Retrato de una familia en Xolmón..... | 55 |
| Retrato de una familia en Santa Bárbara | 56 |
| Retrato de una familia en Tamaletón | 58 |
| Creencias espirituales y naturaleza..... | 61 |
| B. Teorías parentales y prácticas de crianza | 62 |
| El parto y el ritual <i>kaldhi'</i> | 63 |
| Amamantar a los niños y la ingesta de otros alimentos. | 71 |
| ¿Dónde dormir? | 76 |
| ¿Cómo es concebido el comportamiento de llorar? | 80 |
| La interacción verbal entre padres e hijos..... | 82 |
| ¿Cómo aprenden? | 83 |
| A jugar | 85 |
| Lo peligroso | 86 |
| El contacto físico | 90 |
| Recapitulación..... | 92 |
| C. Análisis comparativo: convergencias y diferencias | 98 |
| Conclusiones | 105 |
| Anexo 1: Guía de preguntas | 110 |
| Bibliografía | 114 |

Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Mapa de la región Huasteca. (http://mayananswer.over-blog.com/article-los-huastecos-teenek-origen-de-los-mayas-42803247.html Consultado 4 de agosto 2013)..... | 31 |
| Figura 2. Distribución de comunidades teenek. (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas: Atlas de los pueblos indígenas de México, 2015) | 34 |
| Figura 3. Municipio de Aquismón (Meza Artmann, 2012)..... | 37 |
| Figura 4. Niña de 1 año 10 meses, lavando en el río con su mamá. (Foto de la autora). 84 | |
| Figura 5. Niño jugando con leña de fogón. (Foto de la autora)..... | 87 |
| Figura 6: Los niños y la niñas están habituados a recibir caricias y manifestaciones de afecto. (Foto de la autora)..... | 91 |
| Figura 7. Mujer cargando niña mientras baila en una ceremonia. (Foto de la autora).. | 96 |

Se ha comparado a los niños con los salvajes y a las asociaciones infantiles con las sociedades primitivas, y corren por ahí al respecto libros llenos de noticias acerca de las costumbres o los juegos de unos y de otros, cotejándolos mutuamente. Y así como en la semilla dicen que se ve ya el germen del árbol adulto, así hay quien en los juegos de la infancia llega a ver la complicada trama de la sociedad.

Miguel de Unamuno (1998:25)

Introducción

Los niños en la sociedad adquieren conocimiento de los principios de orden social y sistemas de creencias, etnoteorías, por estar expuestos y participar en contextos situados, y por estar insertos en dinámicas sociales en donde ellos también desempeñan un rol relevante y que va más allá de aquello en lo que se convertirán como miembros adultos de la comunidad.

Las creencias de los padres, resultado de un proceso social y cultural, son las reguladoras del desarrollo infantil. Estructuran formas específicas en las que se presentan en un determinado nicho de desarrollo los cuidados y formas de contribuir al crecimiento de los niños, y se manifiesta en función de un entorno físico y social. Estos elementos se interrelacionan para conformar el nicho de desarrollo del niño.

En este estudio nos basamos en el hecho de que el desarrollo individual está en función del contexto sociocultural en el que se presenta. Es en éste que se establecen prácticas específicas, actividades establecidas con reglas instauradas que norman la conducta con el fin de lograr la cooperación de los miembros de un grupo (Rogoff, 1993). Las etnoteorías parentales tienen una función central, por lo que son el marco en el que se realiza éste trabajo a partir de la descripción del nicho de desarrollo.

Los trabajos sobre la infancia en comunidades indígenas son, en general, muy pocos, especialmente entre los teenek, y aún más reducidos aquellos que contemplan el ambiente en el que el niño crece como factor de análisis en su desarrollo. Para poder comprender mejor a la infancia es importante generar trabajos que la conciban como unidades de análisis complejas en interrelación con diversos componentes: ambientales, económicos, sociales, biológicos, políticos. Es decir, se requiere contemplar la

interrelación tanto de los aspectos físicos y sociales en los que se desarrolla el niño, así como las prácticas y creencias de los padres relacionadas a la socialización temprana.

Un enfoque de estudio recurrente ha sido contemplar a los niños en función de aquello en lo que se convertirán como adultos. Sin embargo, la propuesta actual busca percibirlos desde otros ángulos: desde sus necesidades particulares, distintas de las de los mayores, con sus propios roles y expectativas. El término infancia, desde la perspectiva psicosocial se ha definido como una etapa de desarrollo que contempla desde el nacimiento hasta el surgimiento de las primeras habilidades, alrededor de los 18 meses, posteriormente se contempla, lo que se ha considerado infancia temprana, hasta los 3 años (Erickson, 2009). Infancia también se define como el periodo existente del nacimiento hasta la adquisición del lenguaje (Borstein y Lamb, 1992 en Greenfield y Suzuki, 1998: 5). Se ha planteado, sin embargo, que esta definición es muy maleable y dinámica y que se da en función de la cultura (Lancy, 2008). Para términos de este trabajo, el término infancia lo usamos para referirnos a la etapa de socialización primaria que va del nacimiento hasta el surgimiento del lenguaje, y niñez en un sentido más amplio.¹

En este estudio se presenta una descripción del nicho de desarrollo de los niños en tres comunidades de la huasteca potosina. Al referirnos a nicho de desarrollo contemplamos tres aspectos: físico y social, creencias de los padres y prácticas de crianza. Lo anterior desde la perspectiva de las creencias de los padres en cuanto a los hijos, resultado de un proceso social, cultural e individual. Esto plantea que los niños obtienen conocimiento de los principios de orden social y sistemas de creencias (Ochs, 1986). Las etnoteorías son parte de los modelos culturales, los cuales son sistemas más

¹ No existe correlación de campos semánticos con la palabra del inglés al español del término *childhood*; se traduce como infancia, sin embargo en la mayoría de la bibliografía consultada la acepción correcta sería niñez.

² *Kaltdhi*, ceremonia con orígenes mesoamericanos que se explica más ampliamente en el capítulo 5.

amplios que engloban una serie de ideas que son compartidas por los miembros de un determinado grupo cultural y están implícitas en el comportamiento (Harkness *et al.*, 2001).

Desde el enfoque de las etnoteorías parentales, las prácticas de crianza corresponden a un contexto específico, determinado lugar y determinado tiempo, es decir, a un sistema cultural de creencias que conlleva a una forma de comportamientos específicos de los padres para guiar a los niños hacia el logro de metas de socialización que son acciones determinadas por las actitudes, creencias, costumbres sociales, percepciones y conductas relacionadas con la socialización infantil (Noriega y Carvajal, 2009), y que ejercen influencia en el desarrollo de los niños.

Se buscó entender la cultura que construye el entorno del niño analizándose en partes empíricamente investigables desde un enfoque sistémico, que surge desde el mismo sistema cultural que lo constituye (Gaskins, 2010).

Con este estudio se busca ampliar el conocimiento que se tiene de la infancia maya a partir de datos empíricos entre la población teenek y conocer la interrelación del entorno físico y social, las prácticas de crianza y las creencias de los padres.

Los trabajos de esta índole pueden tener una aplicación en la generación de políticas públicas que realmente contemplen la visión de las personas a las que van dirigidas. La información que se puede obtener de la niñez desde la comprensión de los distintos aspectos que intervienen en su desarrollo, y la forma en la que los niños se adaptan a éstos, permite hacer propuestas efectivas que surjan de las características de la comunidad y sus necesidades específicas. Con este tipo de estudios se busca generar conocimientos que permitan generar propuestas que impacten de manera positiva en la mejora de la calidad de vida de estas comunidades, desde su propia perspectiva y requerimientos.

Objetivos

1. Describir el entorno físico y social en el cual crecen los infantes, así como las dinámicas cotidianas de los cuidadores que influyen en el desarrollo infantil.
2. Conocer las prácticas de crianza, teorías parentales y las reacciones de los niños ante éstas, en familias teenek de tres comunidades de estudio.
3. Comparar las teorías parentales y prácticas de crianza entre las tres comunidades de estudio.

Justificación

Existen pocos estudios relativos a la socialización infantil de las poblaciones indígenas de Mesoamérica en general y especialmente desde el enfoque del análisis del nicho de desarrollo. Conocer la manera en que se presenta la socialización temprana es de suma importancia para entender las dinámicas sociales y culturales de los seres humanos en general y especialmente entre los grupos indígenas. El conocimiento de las creencias de los cuidadores teenek acerca del desarrollo infantil provee información valiosa para la creación y aplicación de políticas públicas y planes de desarrollo que contemplen las necesidades del grupo teenek desde su propia perspectiva.

Hipótesis

Las creencias parentales y las prácticas de crianza entre los cuidadores guían a los niños teenek hacia un desarrollo de autonomía en la toma de decisiones.

Narrativa por capítulo

Capítulo 1. Se presenta una breve revisión de la literatura sobre socialización temprana y la antropología de la niñez. ¿Cómo ha sido concebida la infancia y la niñez desde diferentes campos de estudio? Se esbozan muy generalmente los estudios de diferentes disciplinas que han intervenido en este campo de estudio.

Capítulo 2. Se hace una descripción de los distintos marcos teóricos que sustentan la descripción de las prácticas de crianza desde la perspectiva de la psicología cultural; desde el desarrollo infantil y los procesos de aprendizaje con relación a la participación de los niños en el marco de actividades rutinarias compartidas con otros miembros de la comunidad.

Capítulo 3. Se presenta la región de la huasteca acorde a los estudios históricos, geográficos y antropológicos, lo cual da el contexto para poderse adentrar posteriormente en la descripción de las comunidades seleccionadas para este estudio. Se hace una descripción general de los dos municipios y las respectivas comunidades donde se recolectaron datos, estos son el municipio de Aquismón con las comunidades de Tampaxal y Santa Bárbara, y el municipio de Tancanhuitz de Santos con la comunidad de Tamaletón.

Capítulo 4. Se presentan los métodos y técnicas utilizadas y la forma en la que se aplicaron. Así como los datos de los entrevistados.

Capítulo 5. Se presentan los datos obtenidos en las tres comunidades de estudio; Tampaxal, Santa Bárbara y Tamaletón. Por medio de la descripción de un día en la vida de una familia de cada una de las comunidades se ejemplifica el nicho del desarrollo infantil. Se enfoca en el contexto social y físico, las teorías parentales y las prácticas de crianza. Lo anterior desde los patrones de comportamiento entre cuidadores e infantes

en diferentes ámbitos ecológicos, así como desde las creencias en torno a la ceremonia de nacimiento². Se concluye con un análisis comparativo de las convergencias y diferencias tanto de las creencias parentales y las prácticas de crianza entre las familias observadas como entre las distintas comunidades, en función de sus particularidades.

Capítulo 6. Este capítulo corresponde a las conclusiones y se presenta desde la perspectiva de las concepciones y prácticas en torno a la niñez, y cómo éstas han cambiado en el tiempo. La discusión gira en torno a cómo el nicho de desarrollo se modifica y la injerencia que tienen las políticas públicas, los planes de desarrollo y la adaptación de las dinámicas cotidianas relativas a la actividad productiva familiar.

² *Kaltdhi*, ceremonia con orígenes mesoamericanos que se explica más ampliamente en el capítulo 5.

Capítulo 1. Acercamientos teóricos al estudio de los niños

La forma en la que los niños son conceptualizados ha cambiado mucho en el tiempo, esto ha generado modificaciones tanto en lo político como en lo social. Se ha ido generado un interés por buscar el bienestar de los niños y sus derechos. De igual forma, se ha incrementado el interés académico en la niñez y la infancia, siendo en la actualidad una importante área de estudio.

Los estudios sobre la niñez se caracterizan, en la actualidad, por ser interdisciplinarios; psicología, derecho, sociología, políticas sociales y antropología. Estos han tenido un amplio alcance en diversas áreas que han establecido ciertos patrones físicos, de desarrollo psicológico y de crecimiento, pero se argumenta que las concepciones culturales en cuanto a esto pueden variar ampliamente. Además de la dificultad que ha representado definir conceptos como los de infancia, niño, niñez, niños. Todo lo anterior ha hecho que se replanteen muchos aspectos en torno al tema de la niñez y desde diversos campos de estudio (Montgomery, 2009).

La antropología ha hecho significativas contribuciones al debate de considerar las diferencias culturales. Se contempla la imposibilidad de la idea universal de niñez, los niños viven influenciados fuertemente tanto por su cultura como por su biología (Montgomery, 2009). A partir de recopilaciones como la de LeVine (2007) se puede percibir que los estudios corresponden a descripciones etnográficas que permiten desarrollar investigaciones innovadoras acerca de los niños. Es decir, la tendencia es hacer investigación acerca de los niños que use de referente los estudios etnográficos. Se plantea el entenderla como algo múltiple y variable, y desde la misma perspectiva del grupo particular.

En los primeros estudios acerca de la niñez, ésta se comprendió tradicionalmente como un periodo en el que se presenta un proceso de transmisión de normas de manera unilateral de adultos a niños (Mead, 1993). Sin embargo, esto ha cambiado y el enfoque, principalmente en el área de la antropología, se ha enriquecido con el aporte de múltiples campos de estudio, con lo que se ha logrado construir un entramado de conocimientos que parten de concebir a los niños como sujetos históricos y culturalmente situados, lo cual ha sido relevante en los actuales planteamientos que se hacen en cuanto a la niñez, y ha llevado a considerarlos como agentes sociales. Rodríguez Jiménez y Mannarelli (2007) contribuyeron de manera significativa con su libro “la Historia de la niñez en América Latina”, con una aproximación desde una perspectiva histórica, que va desde la época precolombina hasta el siglo XX y las actuales tendencias que existen, lo que ha podido servir de referente para muchos estudios posteriores.

En los últimos 30 años se han incrementado los enfoques académicos desde los que se aborda la niñez. Quienes se han especializado en estos estudios argumentan que desde la teoría antropológica las investigaciones se limitaban a descripciones etnográficas. Esto se ha tratado de rectificar observando la manera en la que los propios niños crean significados y forman su propio sistema de creencias, así como examinar la forma en que negocian y se establecen actitudes sociales desde la infancia. Se ha propuesto que para mejor aproximarse y describir la vida de los niños desde su perspectiva, se requiere centrarse en su agencia y en la propia voz de los niños. Lo cual se reitera en muchos de los últimos trabajos que la abordan, como Weisner (1984, 1996); Super y Harkness (1986); Bronfenbrenner (1987); Whiting y Edwards (1997); Hirschfield (2002); Rogoff (2003); Rogoff *et al.* (2010); Gaskins (2010); Pfeiler (2007, 2012); de León (2005).

La infancia desde la antropología psicológica se contempla con una perspectiva multidisciplinaria. La sociología, psicología, la historia, el derecho y diversos campos de estudio han influenciado fuertemente en las investigaciones antropológicas acerca de ésta (Bronfenbrenner, 1987; Weisner, 1996; Shonkoff y Phillips, 2000). La antropología plantea el análisis de categorías macroscópicas como reproducción, identidad, transformación social, entre otras. En este sentido, la antropología ha jugado un papel fundamental al establecer las diferencias culturales en cuanto a concepciones y clasificaciones, y al establecer la imposibilidad de concebir los estudios de la niñez sin tomar en cuenta el entorno. Y aunque en el campo de los estudios de la niñez se ha avanzado significativamente en cuanto a lo que corresponde a la infancia, campo poco abordado en los estudios de la niñez, aún existen pocas investigaciones. Diversos autores han abordado la poca etnografía que existe en cuanto a la niñez temprana, y han enfatizado la relevancia de hacer estudios que la aborden (Jenks, 1996; James *et al.*, 1998; Nunes, 1999, 2003; Hirschfeld, 2002; Cohn, 2005; Szulc, 2006).

A continuación se presenta cronológicamente, a grandes rasgos, cómo se ha ido modificando la forma de realizar estudios de la niñez. Franz Boas (1992), asociado con el historicismo antropológico, fue de los pioneros en plantear que desarrollo y crecimiento son modificados por aspectos sociales y geográficos. Su trabajo ha sido fundamental en el surgimiento de los estudios que contemplan factores sociales y culturales en el desarrollo infantil.

Vygotsky (1987) de manera innovadora, en relación a cómo se venían concibiendo los estudios de la niñez en el campo de la psicología, propone una perspectiva histórico cultural.

Los investigadores Bowlby (1976) y Bronfenbrenner (1987) en el campo de la psicología, entre otros, iniciaron estudios desde la perspectiva de la relación entre

ambiente y desarrollo, pero no solo entre cuidador y niño como se venía dando, sino con su diversidad de relaciones y entornos, y se planteó interacciones bidireccionales entre cuidador y niño. En estos estudios se contemplan relaciones multifacéticas entre los niños con diversos agentes y entornos con los que interactúan, y se acentúa la importancia de contemplar la visión de los niños y la trascendencia de dejar de verlos como sujetos pasivos que absorben cultura.

En cuanto a los estudios que contemplan ambiente y desarrollo cabe destacar a autores como Weisner (1984, 1996); Super y Harkness (1986); Whiting y Edwards (1997); Rogoff (2003); Rogoff *et al.* (2010); Gaskins (2010). Desde esta perspectiva se contempla el entorno del niño como un factor determinante, y ha surgido muy claramente la propuesta de nicho de desarrollo como factor de análisis, el cuál comprende los aspectos físicos y sociales, las prácticas de crianza y las creencias de los padres de aquello que es deseable (Harkness y Super, 1996). De esta manera, se plantea que para realmente poder abordar la niñez se requiere contemplar la adaptación de los niños a determinados nichos, lo que ha dado lugar a una diversificación en los estudios (Greenfield *et al.*, 2003).

Es así que en los estudios antropológicos de la niñez, el desarrollo y los procesos de aprendizaje en función de la participación de los niños en actividades cotidianas realizadas con otros individuos de su comunidad ha tomado relevancia, lo cual ha sido clave en estudios de la infancia desde el campo de la antropología y la psicología cultural. Aunque la antropología y la psicología ha demostrado la importancia de entender las relaciones infantiles en contextos amplios y relaciones multifacéticas, muchas investigaciones y la implementación de políticas públicas siguen contemplando solo las interacciones cuidador niño, sin tomar en cuenta otros aspectos del desarrollo,

del ambiente y de la diversidad de relaciones y entornos (Weisner, 1984; Mead, 1993; Whiting y Edwards, 1997; WHO, 2004).

Hirschfeld (2002) afirma que el aprendizaje cultural sobreestima el papel de los adultos y subestima la contribución que hacen los niños a la reproducción cultural y que hay un desprecio en el alcance y fuerza de la cultura de los niños, particularmente en su capacidad de definir la cultura de los adultos.

En relación a lo que se ha venido planteando en este capítulo, se puede afirmar que la etnografía como herramienta permite estudiar a nivel micro las categorías desde donde se puede contemplar y analizar las conexiones hacia diversos niveles. En el entendimiento de las prácticas de crianza, las creencias de los padres, el ambiente físico y social, y como estos factores se interrelacionan en la construcción de la persona en la primera infancia, los estudios etnográficos han sido fundamentales, tal y como se puede constatar en la evidencia que encontramos en los trabajos de Super y Harkness 1980; Ochs, 1986; Schieffelin, 1990; Lave, 1995; Weisner, 1996; Rogoff, 2003, 2007; Rogoff *et al.* 2010; Gaskins, 2000; entre otros. Se plantea, entonces, que la etnografía permite tener un análisis de las dinámicas cotidianas de los niños en contexto, es decir en circunstancias situadas desde su propio referente cultural.

En la búsqueda de una mejor aproximación a la niñez se ha contemplado además estudiar a los niños en contextos no occidentales y en diversas realidades; niños refugiados, niños militares y niños en diversas situaciones de violencia y explotación, tal como se puede apreciar en los trabajos de Montgomery (2009) o en dinámicas familiares diversas como las que presenta en sus estudios Super y Harkness (1980); Le Vine, *et al.* (1988); Hawlett (1991); Gottlieb (2004). Esto ha brindado información relevante acerca de la niñez, además porque se contemplan las interacciones y la agencia de los niños. Han sido integrados de igual forma las concepciones de los padres

y cuidadores en cuanto a la crianza y las interrelaciones, así como el aporte de los niños en sus comunidades en distintos contextos socio-culturales. Se analizan, entonces, los principios de orden cultural que influyen en la cotidianidad familiar y en los sistemas de adquisición de capacidades y conocimientos que son los responsables de hacer aptos a los niños para ser miembros de su comunidad.

En relación a lo anterior se puede percibir cual ha sido el rumbo que han tomado los estudios de la niñez: se enfatiza en contemplar la propia cultura del niño desde su perspectiva y la relevancia de esto en la comprensión sociocultural de un grupo. Los niños constituyen un elemento importante que representa un ámbito propio que desarrolla cultura y aporta a su comunidad. Una de las preocupaciones centrales que hay en torno a los pocos estudios que existen de la niñez se relaciona con la constitución de las identidades y la reproducción cultural, en la presuposición de que son un producto consumado de la socialización (de León, 2005). El concepto de niño puede ser muy maleable. Por tales razones tendría que ser definido internamente y en el propio contexto cultural, más allá de la biología misma, ya que incluso ésta es definida y moldeada por la cultura y el entorno. Gracias a los diversos estudios realizados se ha cambiado el concepto que se tenía. Las teorías locales acerca de la niñez, así como las descripciones de su vida cotidiana, dan elementos para hacer una valoración mediada entre estructura y agentividad (Gottlieb, 2004).

En las diversas teorías planteadas y en los diversos estudios que se han mencionado se tiende a concebir que en la niñez se establecen muchos de los aspectos que irán construyendo a la persona y las distintas nociones que la determinarán. La antropología a lo largo del tiempo se ha ido cuestionando los conceptos y las categorizaciones, y ha buscado definir la niñez desde diversos esquemas no occidentales para lograr conseguir un análisis que no esté supeditado a una sola manera de entenderla

(Montgomery, 2009; Remorini, 2013). A partir de la forma en la que han ido evolucionando los estudios de la niñez, se han ido construyendo esquemas de análisis para estudiarla y definirla desde las diversas culturas y situaciones particulares. Lo anterior ha sido sustancial en cuestiones políticas y legislativas, lo que ha sido muy útil para contemplar las necesidades particulares y dejar de caer en universalismos que muchas veces no se aplican en los diversos contextos sociales.

Entre los autores que han complementado la visión antropológica realizando descripciones etnográficas desde múltiples disciplinas, desde donde han estudiado la infancia tomando en cuenta aspectos de crianza, desarrollo y aprendizaje en contextos situados, son: Ochs y Schieffelin (1984); Schieffelin y Ochs (1986); Schieffelin (1990); Harkness y Super (1996); de León (1998, 2005, 2011); Gaskins (1999); Haight (1999); Hirschfeld (2002); Rogoff, *et al.* (2003); Gottlieb (2004); Le Vine (2007); Martínez (2008); Vázquez (2008); Montgomery (2009); Ochs e Izquierdo (2010). Estos autores han generado una fuerte influencia en la manera en la que actualmente se contemplan las investigaciones en torno a la concepción que se tiene de la niñez, al establecer a los niños como agentes que contribuyen a la adquisición cultural tanto cognoscitiva como social, y al contemplarlos como sujetos históricos y culturalmente situados.

En un estudio comparativo realizado entre la clase media estadounidense (Ochs y Schieffelin, 2010), un grupo de pescadores kaluli en Nueva Guinea y de cazadores recolectores en Samoa Occidental, se aborda la relación entre comunicación y cultura desde la perspectiva de la socialización del lenguaje. Se contemplaron tres aspectos fundamentales a analizar en el desarrollo de los niños: la organización social del medio ambiente, el grado en que los niños se adaptan a ciertas circunstancias o en el que las circunstancias se adaptan a los niños, y la negociación de los cuidadores y de los niños.

Se describe la cotidianeidad diaria de cada grupo y su contexto físico y social. Se realiza un análisis detallado de la relación cuidador niño por medio de microanálisis y se describen las interacciones en cada una de las historias de desarrollo para posteriormente hacer un análisis comparativo. Se demostró que hay más de un modo de hacerse social y cómo los niños se convertirán en miembros de su propio grupo. Se plantea que cada proceso de construcción es confeccionado culturalmente y cada sociedad tiene sus propias historias de desarrollo que se vislumbran en la organización social, en las creencias y en los valores.

Alma Gottlieb (2004), en un estudio realizado en una comunidad beng en África occidental, analiza las prácticas de crianza desde la perspectiva de la ideología religiosa. Ella describe que un recién nacido es contemplado como reencarnado con todos los conocimientos de una vida anterior. Se considera que la vida se inicia llena de conocimiento espiritual. Ella cuestiona cómo estas creencias paternas afectan la forma de crianza de los niños. A través de una etnografía explora la ideología religiosa y cómo ésta afecta a todos los aspectos de las prácticas de crianza: concepciones de enfermedad, cuidados diarios, enseñanza y aprendizaje. Al final realiza un análisis comparativo entre la evidencia encontrada en esta comunidad beng y la evidencia de estudios que ha realizado en comunidades euroamericanas. Nos plantea que existen diversas formas de construir la paternidad asociadas a la cultura, siendo su marco de análisis las creencias religiosas.

En diversos estudios que se han consultado entorno a la infancia, los cuestionamientos giran alrededor de cuáles son los marcadores de desarrollo, y cuándo los niños son aptos para ciertos trabajos y responsabilidades. Entre los kaluli de Nueva Guinea los niños son considerados como seres indefensos con los que no se realizan conversaciones diádicas, y se considera a los niños menores de dieciocho meses sin

capacidad de entender, por lo cual no los suponen aptos para iniciar procesos apropiados de interacción (Ochs y Schieffelin, 2010). No obstante, el lenguaje entre los kaluli es un factor sumamente relevante en cuanto a marcador en el desarrollo, y a partir de que un niño pueda pronunciar las palabras mamá y pecho se considera que es apto para aprender e interactuar de diversas formas (Ochs y Schieffelin, 2010). Otros autores han planteado que el lenguaje es el medio por el cual se da la socialización, esto se fundamenta en la psicología cultural de Vygotsky (1987), donde el análisis es contemplado a partir del estudio de los procesos que se dan en contextos de participación y de actividades situadas (Harkness y Super, 1996; Gaskins, 2010; Rogoff *et al.*, 2010).

Estudios sobre la niñez maya tzotzil (de León, 2005) apuntan que una de las formas de describir las distintas etapas de la niñez, cómo un sistema de medición de aptitudes, es la llegada del entendimiento, que es cuando se pueden dar instrucciones de comportamiento a un niño. Se concibe el desarrollo a partir de los marcos de referencia paterna, que es lo que regula las prácticas de crianza; etnoteorías parentales que introduce a los niños a determinada forma de participación e integración en el contexto familiar y comunitario.

Desde la perspectiva de las creencias entre padres de familia de Yalcobá, Yucatán (Pfeiler, 2012) acerca de la necesidad de enseñar la lengua materna se registran estrategias de interacción para facilitar la adquisición temprana. Los cuidadores manejan distintos formatos de interacción para socializar a los niños en la cultura. Esto contrasta con lo descrito en estudios hechos con mayas k'iche' y tzeltal, donde se establece que los cuidadores no son facilitadores en la adquisición de la lengua materna y que la interlocución va de poco a nada (Vogt, 1969; Pye, 1986; 1992).

Tanto Gaskins (1999); como de León, (2005) y Cervera (2008) en estudios realizados en comunidades mayas, plantean la relevancia de que los niños sean responsables, que hagan las cosas sin que se les tengan que pedir, y esto se logra conforme el niño crece, porque ya entiende. Lo anterior para el caso de los niños tzotziles se relaciona con la llegada del alma y el entendimiento³ que es una forma de marcar el aprendizaje y el desarrollo. Esta forma de análisis estudia significados y experiencias de los sujetos en los contextos locales.

Los aportes que se ha hecho a los estudios de la niñez en las últimas décadas se pueden dividir en tres aspectos: que en los estudios descriptivos etnográficos, como en los que se contemplan las relaciones de interacción social, el enfoque busca cada vez más separar la visión que se tiene de los niños desde la sola perspectiva de los adultos, así como modificar las categorizaciones universalistas de la niñez (Jenks, 1996; James *et al.*, 1998; Nunes, 1999, 2003; Hirschfeld, 2002; Cohn, 2005; Szulc, 2006). El que los niños sean contemplados desde sus propios parámetros culturales y que el análisis surja desde los referentes culturales a los que pertenece el niño, a partir del estudio de procesos en contextos situados (Harkness y Super, 1996; Gaskins, 1999, 2010; Rogoff *et al.*, 2010). Por último, el que se haya establecido el análisis desde la perspectiva del nicho de desarrollo como factor determinante (Ochs y Schieffelin, 1984; Schieffelin y Ochs, 1986; Schieffelin, 1990; Harkness y Super, 1996; Gaskins, 1999, 2010; Haight, 1999; Hirschfeld, 2002; Gottlieb, 2004 de León, 2005; Rogoff, *et al.*, 2007; Le Vine, 2007; Vázquez, 2008; Montgomery, 2009; Ochs e Izquierdo, 2010).

El siguiente capítulo se refiere más específicamente a los estudios que se han realizado desde el análisis del nicho de desarrollo, en concreto desde la perspectiva etnoparental.

³ Para más información acerca de la llegada del alma en comunidades mayas ver de León Pasquel (2005).

Capítulo 2. Socialización y etnoteorías parentales

En este apartado se retoman investigaciones acerca de la niñez con el enfoque de las etnoteorías parentales desde distintas áreas de estudio, como la psicología (Gaskins, 1999, 2010), la antropología lingüística (Ochs y Schieffelin, 1995, 2010), la comunicación y los diferentes ejes del lenguaje intercultural, el aprendizaje (Rogoff, 1975, 2003), el análisis comparativo intercultural del desarrollo infantil (Harkness y Super 1992, 1996, 2001, 2010), la socialización infantil, y la adquisición del lenguaje (de León, 2005, 2010; Pfeiler, 2012). Con esto se espera poder explicar las etnoteorías y su relevancia en los estudios de la niñez.

Es desde el nacimiento en este primer entorno de desarrollo del infante que se presenta la socialización primaria. Se define infancia como el periodo que va del nacimiento a la adquisición del lenguaje (Borstein y Lamb, 1992 en Greenfield y Suzuki, 1998: 5).

Desde la perspectiva de de León (2005) es en este periodo cuando el niño adquiere la capacidad de entender y de expresarse en los términos culturales del grupo al que pertenece. Los niños adquieren conocimiento en los principios de orden social y sistemas de creencias por estar expuestos y participar en interacciones mediadas por el lenguaje (Ochs, 1986), tanto verbal como no verbal.

La teoría de la socialización ha sobrestimado el papel de los adultos en enseñar la cultura adulta sin tomar en cuenta las dificultades que implica la transmisión cultural en términos de que los niños contribuyen a la transmisión de la cultura, tanto cognoscitiva como socialmente (Hirschfeld, 2002). La socialización desde esta perspectiva es considerada como un proceso de construcción de significados en que el niño tiene un papel activo y agentivo (de León, 2005). Para entender los procesos de

socialización es relevante considerar las teorías locales sobre los infantes así como la vida cotidiana, lo cual puede dar elementos para hacer una valoración entre estructura y agentividad (Gottlieb, 2004). El discurso socializador, las prácticas culturales y las creencias en torno a las cuales los niños se vuelven parte de un grupo están interrelacionadas, y determinan las formas en torno a las cuales los niños se vuelven miembros de una cultura (Schieffelin y Ochs, 1986; Kulick y Schieffelin, 2004).

Los niños se convertirán en miembros adultos y competentes de su propio grupo pero el proceso está construido culturalmente, y en relación con este proceso de construcción cada sociedad tiene sus dinámicas de desarrollo, lo cual se trasluce en la organización social, en las creencias, en los valores (Ochs y Schieffelin, 2010). Es culturalmente determinado por diversos elementos que se ponderan sobre otros, y esto se transmite de manera directa en las creencias de los padres de acuerdo a lo que esperan de sus hijos. En diversos estudios realizados acerca de la niñez se retoma el cuestionamiento de aquello que es natural y aquello que es cultural, esto se extiende a patrones de educación y desarrollo infantil. Vygotsky (1987) plantea que hay que analizar las actividades de los niños como unidades de análisis en contexto. Si se intenta comprender el desarrollo en actividades en contexto ordenadas culturalmente, el cuestionamiento de lo que se genera de manera natural o por la cultura pierde trascendencia ya que desde esta perspectiva se reconoce la interdependencia de ambas.

Las etnoteorías parentales son parte del contexto cultural, se traducen en las creencias y en la manera en la que el entorno físico y social, y las prácticas de crianza, influyen en el desarrollo del niño. Lo anterior se considera desde la perspectiva paterna y en interacción con el infante, siendo contemplado el niño como agente activo de su desarrollo. Cada sociedad contempla cuales son las capacidades y temperamento de los niños en diferentes puntos del desarrollo (Ochs y Schieffelin, 2010).

Las concepciones parentales están implícitas en las actividades cotidianas; son el conjunto organizado de ideas de padres y cuidadores en relación a los niños. Las creencias de los padres en cuanto a los hijos pueden ser consideradas como el resultado de un proceso social, cultural e individual (Harkness y Super, 1996). Las etnoteorías se presentan en un contexto específico en un determinado lugar y determinado tiempo, lo cual se traduce en acciones relativas a la crianza de los hijos, y éstas ejercen influencia en el desarrollo de los niños. Son parte de los modelos culturales, sistemas más amplios que engloban una serie de ideas, que a su vez son compartidas por los miembros de determinado grupo cultural y están implícitas en el comportamiento (Harkness *et al.*, 2001).

El análisis del desarrollo de los niños debe surgir a partir de la observación de actividades en contexto que se estructuran culturalmente y que deben ser analizadas como comportamiento situado y no como aspectos abstractos de la sociedad o el individuo (Gaskins, 2010). El comportamiento humano y la comunicación se sitúan en la práctica (Bourdieu, 1986). En este sentido, el planteamiento para un mejor acercamiento a la niñez es realizar una descripción cualitativa de la comunidad, que es la que nos proporciona el contexto; entrevistas y observación participativa para saber cuáles son las creencias parentales y una descripción de las actividades de los niños. Con lo anterior se obtiene el aspecto físico y social, así como las prácticas y creencias; lo cual se interrelaciona y nos permite hacer una aproximación más acercada a la infancia y a los principios culturales que rigen su cotidianeidad.

Rogoff (1993) plantea que el desarrollo está relacionado con la apropiación de las habilidades y los instrumentos intelectuales de la comunidad cultural del entorno del niño. Es entonces en la vida diaria y en las actividades que realizan los niños que podemos ver su esquema de desarrollo en donde las etnoteorías representan el conjunto

de ideas y creencias de los padres respecto a los niños; su desarrollo, necesidades y la función de los padres en su socialización acorde a las expectativas culturales. Son, entonces, la suma de ideas que los padres tienen respecto a la crianza de los niños, y esto se observa en las actividades que realizan; qué se les permite hacer y a dónde ir, qué se les prohíbe, y cuáles son las expectativas. Son el marco en el que se desarrollan los niños y ejerce una influencia trascendente en el proceso de socialización.

Harkness y Super (1996) establecen tres subsistemas de desarrollo para el niño. Los tres subsistemas dependen entre sí y actúan uno en función del otro. Además de tener correspondencia múltiple, tienen adaptabilidad y flexibilidad en concordancia con los cambios culturales, así como variaciones respecto al objetivo y nivel de desarrollo y a las características individuales de los niños. Estos subsistemas en los que se establece el desarrollo son tres. El primero, el entorno físico y social cotidiano del niño (padres, hermanos, maestros y el espacio físico de convivencia; casa, solar, escuela, milpa, río, etc.). Segundo, las prácticas de crianza (las formas de alimentación, la organización de la vigilia, sueño, la manera de acostar a los niños, el modo de cargarlos, objetos que se les dan para entretenerlos y ceremonias relacionadas con la socialización). Tercero las etnoteorías parentales (la regulación cultural del ámbito de desarrollo del niño; el papel de los padres y las expectativas que tienen respecto a sus hijos, los objetivos de la socialización). Al igual que las prácticas de crianza, las etnoteorías no son racionalizadas (Harkness y Super, 1996). Es fundamental conocerlas para poder entender realmente cómo se presenta el nicho de desarrollo del niño ya que las etnoteorías son las que regulan al entorno socioespacial, y las prácticas de crianza.

Se ha resaltado la importancia del papel de las etnoteorías como el componente de mayor relevancia del nicho del desarrollo (Harkness y Super, 1996), por ser las que organizan el sistema al expresarse en los otros dos elementos, y de esta forma por tanto

en el desarrollo del niño. Son patrones edificados por los padres desde la experiencia histórica de la comunidad y la experiencia personal. Los modelos culturales que abarcan ampliamente el significado de persona de manera individual y colectiva, y su entorno son la base en la que se generan las formas de crianza y el cuidado infantil. Representan formas de enseñanza y aprendizaje que no precisan ser racionalizadas, es decir, se admiten como respuestas naturales, son parte de un sistema cultural mayor por lo cual, al igual que la cultura, se modifican y contemplan la propia individualidad de los padres y de los niños. Las etnoteorías son el modelo que guía el pensamiento y las acciones de los padres hacia sus hijos.

Existe cierta correlación entre las etnoteorías parentales y las metas de desarrollo correspondientes al sistema de aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidad de Rogoff *et al.* (2010) que concibe un sistema de aprendizaje por medio de la observación participante. Dicho sistema se presenta cuando les es permitido a los niños participar en las tareas culturales de los adultos y se adecua su responsabilidad en función a sus habilidades. La participación desde la observación participante es concebida desde la observación misma y el aprendizaje por medio de la participación intensa se adapta particularmente a las comunidades culturales que cotidianamente integran a los niños en actividades de los adultos. La integración de los niños en las actividades de la comunidad es una característica fundamental de las prácticas culturales asociadas al concepto de participación intensa en comunidades (Rogoff *et al.*, 2010). En esta conceptualización el aprendizaje y la participación se presentan desde la observación y se establece que el aprendizaje no se da por medio de instrucciones y verbalización, sino por la constante y cotidiana observación de los niños en función del contexto en el que se desarrollan las actividades diarias. El aprendizaje de los niños por medio de la observación va más allá de la imitación de lo que ven y de lo que escuchan,

se presenta como una interiorización y adaptación de lo observado en contexto. Es decir, las etnoteorías parentales aplicadas al sistema de Rogoff *et al.* (2010) es lo que permite que los niños adquieran habilidades, ya que es la concepción de los padres la que los integra en la cotidianidad, y es mediante este proceso que se da el aprendizaje.

Se presenta una continuidad en las formas de concebir a los niños y en las acciones que son delimitadas por la cultura que otorgan el material del cual el niño entiende el modelo social del comportamiento; elementos sociales, afectivos y cognitivos. De esta forma se entiende la influencia en los niños, en primer lugar por estar expuestos a la cultura que los rodea. Las creencias culturales, el espacio donde se desarrollan, y las prácticas y significados característicos de los miembros de una comunidad de la cual forma parte el niño, son quizás el factor más importante en la influencia sobre la vida futura del infante (Waisner, 1996).

Tanto en los estudios descriptivos etnográficos, como en los que se contemplan las relaciones de interacción social, las aproximaciones se están modificando, y se busca complementar la visión que se ha tenido de los niños desde la sola perspectiva de los adultos, así como modificar las categorizaciones universalistas bajo las cuales se ha concebido a la niñez

Estudios relacionados con la socialización en etnias del grupo lingüístico mayance

En sus estudios entre los tsotsiles de Zinacantán, de León (2005) cuestiona cómo empiezan a hablar los niños que adquieren una lengua indígena en comparación a una europea, ¿qué elementos se encuentran presentes en la transmisión y permanencia de una lengua?, ¿qué objetivo cumple la comunicación en el desarrollo de las características sociales de los niños? En su trabajo la autora plantea la relevancia del

trabajo etnográfico como factor que permite comprender las dinámicas culturales en las que son socializados los niños.

La etnografía como herramienta que nos permite conocer de manera directa los diversos aspectos que integran la vida de un grupo cultural, con lo que se puede hacer una mejor aproximación al grupo independientemente desde la disciplina desde la que se aborde. En estudios que contemplan la niñez, la etnografía nos da datos de la forma en la que los niños interactúan en el grupo, mas allá de las concepciones paternas. La etnografía como disciplina metodológica permite comprender las reacciones de los niños en contextos situados culturalmente.

Lourdes de León (2005) aborda ampliamente el papel que juega la comunicación y la emoción en la socialización temprana, es decir aspectos visuales, corporales y emotivos como factores de socialización, esto dentro de la línea de investigación de la antropología lingüística. Finalmente plantea que los niños son socializados en función de las etnoteorías, es decir: sistemas de creencias construidos culturalmente acerca de la niñez.

Gaskins (2010) realizó un estudio longitudinal en una comunidad maya, en donde aplica el análisis de las actividades en contexto de los niños, es decir: su cotidianeidad y cómo se integra ésta a la vida de la comunidad. Se ha establecido que para poder obtener un sistema adecuado de información relacionada a la construcción de la persona hay que estudiar al niño en actividades en contexto, los sistemas de creencias culturales de la comunidad y las instituciones responsables de la regularidad de los contextos cotidianos. Lo anterior nos provee de un esquema; principios culturales de participación en el cual se originan las creencias culturales y las prácticas más generales del grupo que son necesarias para interpretar el comportamiento observado.

Gaskins (2010) identifica principios culturales de participación en la construcción de la persona. A partir de esto se realiza una interpretación del comportamiento y nos ayuda a entender qué hacen los niños y por qué lo hacen, con lo que se genera un esquema general del comportamiento de los niños mayas yucatecos. Es decir, cómo se construye la persona en un esquema de socialización primaria en relación a la estructura cultural.

Como resumen de este capítulo podemos entender que el planteamiento de los estudios de la niñez en los que nos basamos corresponde a aquellos que analizan el nicho de desarrollo del niño como factor determinante en la socialización. Schieffelin y Ochs (1986) y Kulick y Schieffelin (2004), plantean en sus estudios la necesidad de entender la forma en la que los niños se vuelven parte de un grupo a partir del análisis de las creencias paternas en función de los lineamientos culturales. Harkness y Super (2007) en su análisis establecen tres subsistemas que se relacionan entre sí: aspectos físicos y sociales, las costumbres del niño y las prácticas de cuidado, y las etnoteorías parentales. De León (2005) plantea la relevancia del análisis etnográfico como factor que permite conocer las etnoteorías parentales acerca de la infancia y entender la socialización temprana desde un aspecto cultural. Ella plantea que la adquisición de la lengua y cultura materna están insertos en la interacción cotidiana. Gaskins (2010) analiza el nicho de desarrollo a partir de la identificación de principios culturales de participación de los niños. Rogoff (1993) establece un sistema de análisis basado en el estudio de las formas en las que se presenta el aprendizaje; se postula como eje central de sus estudios la manera en que se presenta la apropiación de competencias e instrumentos intelectuales de la comunidad cultural del entorno del niño, lo cual corresponde a las metas de desarrollo particulares de cada grupo. Al hablar de

etnoteorías parentales nos referimos a las creencias de los padres en relación a cómo debe presentarse la socialización primaria de acuerdo a un entorno cultural.

Capítulo 3. La Huasteca y sus habitantes. Datos históricos y geográficos

La Huasteca es una región geográfica y cultural de México que comprende parte de los estados de San Luis Potosí, Veracruz, Tamaulipas, Querétaro e Hidalgo. Ocupa la parte septentrional de Mesoamérica, conocida como costa del Golfo del Altiplano Central. Es una región de tierras bajas y cálidas que se localiza en el extremo norte de la franja costera tropical y húmeda a orillas del Golfo de México (Atlas Geográfico de SEMARNAT, 2006). Al occidente limita con las laderas de la Sierra Madre y al norte con la Sierra de Tamaulipas y con el río Pánuco. Al sur la Huasteca limita con el río Cazones. Las llanuras ocupan casi toda la parte norte y alternan al sur con colinas de arenisca calcárea más dura (Escobar, 1998).



Figura 1. Mapa de la región Huasteca. (<http://mayananswer.over-blog.com/article-los-huastecos-teenek-origen-de-los-mayas-42803247.html> Consultado 4 de agosto 2013)

En la región de la huasteca existe una gran diversidad biológica y cultural, esto debido a la conformación geológica, los fenómenos volcánicos, la fisiografía, los climas

y su latitud respecto a Mesoamérica, zona de transición entre las zonas templadas del Norte y las tropicales del sur (Rzedowzki, 1978). Los procesos históricos, migratorios, económicos, sociales y geográficos también han influido a lo largo del tiempo en la determinación y modificación de la región, tanto ecológica como culturalmente.

La parte baja de la Huasteca está ocupada por una selva tropical perene de gran humedad y clima cálido, de vegetación que requiere de gran cantidad de agua para sobrevivir. La Huasteca alta, que va de los 800 a los 1,200 metros de altitud sobre el nivel del mar, es de clima más fresco y seco con un tipo de vegetación resistente a las sequías, más de tipo matorral (Ariel de Vidas, 2003). La Huasteca en general es una región de gran biodiversidad y abundante agua, lo cual a lo largo del tiempo la ha hecho atractiva para diversos pobladores y para múltiples usos, como la agricultura extensiva y ganadería (Escobar, 2009). Ya en la época prehispánica esta región era de relevante importancia productiva, de intercambio y flujo comercial (Guilhem, 2008). En esta región han confluído un sin fin de grupos atraídos por su riqueza, lo que le ha dado sus actuales características socio-demográficas y ha influenciado en su paisaje.

Los teenek o huastecos son el grupo más antiguo en la región. De origen maya, la separación de este grupo atiende, según algunos autores, a que los mayas habitaban la extensa franja costera del golfo y que debido a la llegada de diversos grupos de distinta filiación cultural, se fueron separando (Ruz, 2009). La separación de los teenek del resto de grupos mayas se calcula que se pudo haber dado entre el 1700 y 300 a.C. (Gutiérrez Mendoza, 2003). Respecto a la lengua hay distintas teorías de cómo y en qué momento se separó el teenek del resto de las lenguas mayances, sin embargo, se ha explicado con la idea general de que ciertos grupos protomayas se extendieron de sur a norte a lo largo de la costa del golfo de México (Meléndez, 2013).

Se considera que entre los siglos VIII y IX la región huasteca se alimentó de la ideología mesoamericana. Se cree que la presencia náhuatl se dio con las invasiones toltecas y se expandió con las conquistas mexicas; el arribo de los otomís ha sido difícil precisar en relación temporal (Ochoa y Pérez, 2013). Ya en la época colonial se presentaron otras dinámicas sociales con la presencia de españoles y africanos, sumándose a la pluralidad étnica y lingüística en la región.

En 2010 el INEGI registró 161,120 hablantes de teenek mayores de 5 años de los cuales el 7.2 % son monolingües. Su territorio abarca una porción del noreste de San Luis Potosí y otra área del noreste del estado de Veracruz, ambas en la región conocida como La Huasteca. Los municipios potosinos que concentran a la población teenek son: Aquismón, Tanlajás, Ciudad Valles, Huehuetlán, Tancanhuitz de Santos, San Antonio, Tampamolón Corona y San Vicente Tancuayalab. En Veracruz destacan Tantoyuca, Chontla, Chinampa de Gorostiza, Tempoal y Tantima (Atlas de los Pueblos Indígenas, 2010).

El 65% de los hablantes de teenek a nivel nacional se concentran en 17 municipios de San Luis Potosí y 30% en 15 municipios de Veracruz, aunque otros núcleos importantes se encontraron en Tamaulipas con 3% de hablantes y Nuevo León con 2% (INEGI, 2010).

Las comunidades huastecas cuentan con una jerarquía de cargos que constituyen el gobierno comunal y a cuya cabeza se encuentra un consejo de ancianos conocido como los "principales", quienes son consultados en los asuntos más importantes de orden colectivo.

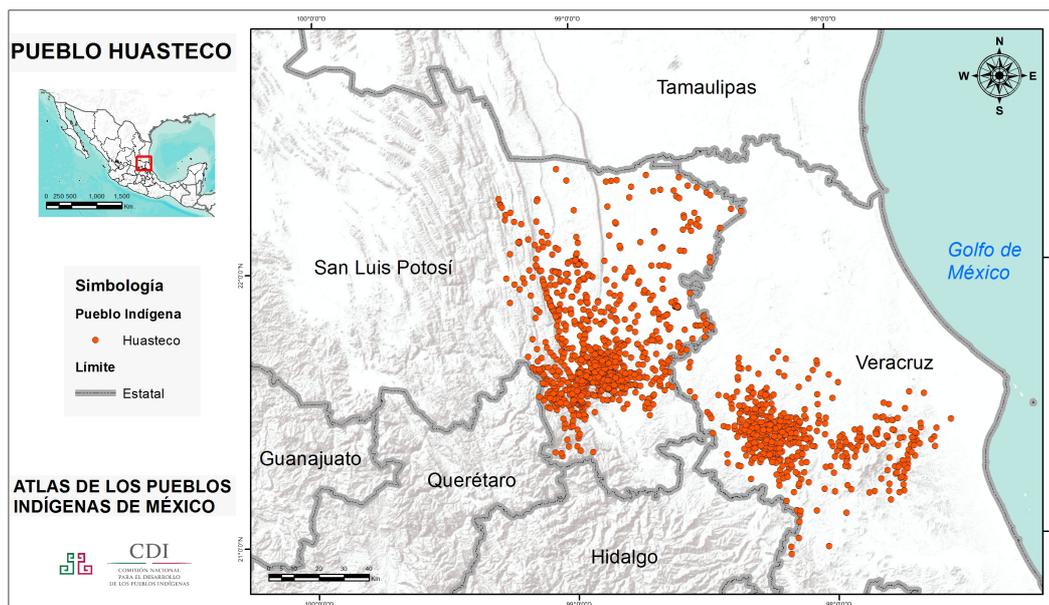


Figura 2. Distribución de comunidades teenek. (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas: Atlas de los pueblos indígenas de México, 2015)

La organización para el trabajo informal se presenta por roles, siendo las mujeres encargadas del cuidado de los hijos, de las huertas, del solar y de los animales, mientras que los hombres son los responsables de la milpa, siembra y recolección de caña de azúcar actividad muy importante para la región, o de los pequeños huertos familiares de cítricos que puedan llegar a tener, y de la construcción y reparación de los espacios del solar.

El tequio es una forma muy común de trabajo en las comunidades teenek, consiste en ayudar a los miembros de la comunidad con su trabajo de cosecha o construcción a cambio de reponer en pago con el mismo tipo de trabajo cuando sea necesario.

Las dinámicas en las que se presentan las relaciones sociales cotidianas de los niños y adultos en las comunidades de estudio en la Huasteca están enmarcadas por las creencias religiosas, con normas y valores morales, los cuales recrean y regulan la vida diaria de los niños. Otro aspecto a considerar en la cotidianidad de los niños son los

cargos cívicos-religiosos, escolares, de servicio a la comunidad, de administración de los bienes colectivos y el de acceso a la tierra que suelen ocupar los padres y diversos miembros de la familia, y en los que los niños están presentes de diversas maneras, como acompañantes o como escuchas de estos contextos.

En relación al espacio físico de desenvolvimiento de los niños teenek, en estas comunidades se podría describir como de diversos caseríos esparcidos por la montaña, entre la vegetación y los árboles, esto con el objeto de protegerse del calor.

Con algunas variaciones pero en general en los solares teenek en donde casi siempre viven familias extensas patrilineal, se cuenta con algunos huertos y espacios para los animales, una cocina que comparten todos los habitantes del solar, y una habitación para cada familia nuclear. En la cocina hay un fogón en alto hecho de adobe con piso de tierra, una mesa y algunas sillas, también aquí se ponen a secar los granos, a este espacio tiene acceso toda la familia y es aquí donde se pasa gran parte del tiempo, principalmente niños y mujeres, que son las que elaboran los alimentos y son las que se quedan en casa mientras el marido trabaja en el campo.

Comunidades de estudio

Las comunidades de estudio fueron tres. Dos comunidades en el municipio de Aquismón: Santa Bárbara y Tampaxal, y una en el municipio de Tancanhuitz de Santos: Tamaletón. Las comunidades en esta región debido a su extensión territorial, se divide en barrios. En el caso de la comunidad de Santa Bárbara, se trabajo en solo uno de sus barrios, del mismo nombre. Y en la comunidad de Tampaxal se trabajo solamente en el barrio de Xolmón. Los lugares fueron escogidos de acuerdo al acceso, y que los municipios donde se localizan presentan gran cantidad de habitantes teenek. Fueron comunidades donde se me dio una buena acogida por parte de los habitantes y en donde

me pude relacionar más ampliamente con la población. Lo anterior, debido en gran parte a la cercanía con importantes vías de comunicación.

En particular en el Barrio de Xolmon-Tampaxal y la comunidad de Tamaletón se facilitó la obtención de datos debido en parte al trabajo previo realizado en estas Comunidades y Barrios por la Dra. Barbara Blaha D. Pfeiler coordinadora del Proyecto de CONACYT #105596: *La adquisición del huasteco. Una aportación para la adquisición comparativa y la historia de las lenguas mayas*. Del que este estudio forma parte. El barrio de Santa Bárbara en la comunidad del mismo nombre fue escogido por la autora de esta tesis gracias a la empatía que logre con algunas de las familias de esta población.

Descripción del Municipio de Aquismón

Se encuentra al sureste del estado de San Luis Potosí, en la Sierra Madre Oriental, a una altitud promedio de 467.64 metros sobre el nivel del mar. El municipio limita al norte con el municipio de Valles, al noreste con el municipio de Tamasopo, al sur con el municipio de Xilitla, al sureste con el de Huehuetlán, al este con el municipio de Tancanhuitz de Santos y el municipio de Tanlajas, y al oeste con el estado de Querétaro (INEGI, 2015)

La temperatura promedio anual es de 24°C. La vegetación es selva media con bosques de cedro, pino y encino y selva alta perennifolia. Hay grandes extensiones de territorio designadas a la agricultura de milpa de temporal. En el municipio hay 47,423 habitantes (Meza Artmann, 2012), de los que el 72.13 % son hablantes de lengua indígena, y de esos la mayoría habla lengua teenek.

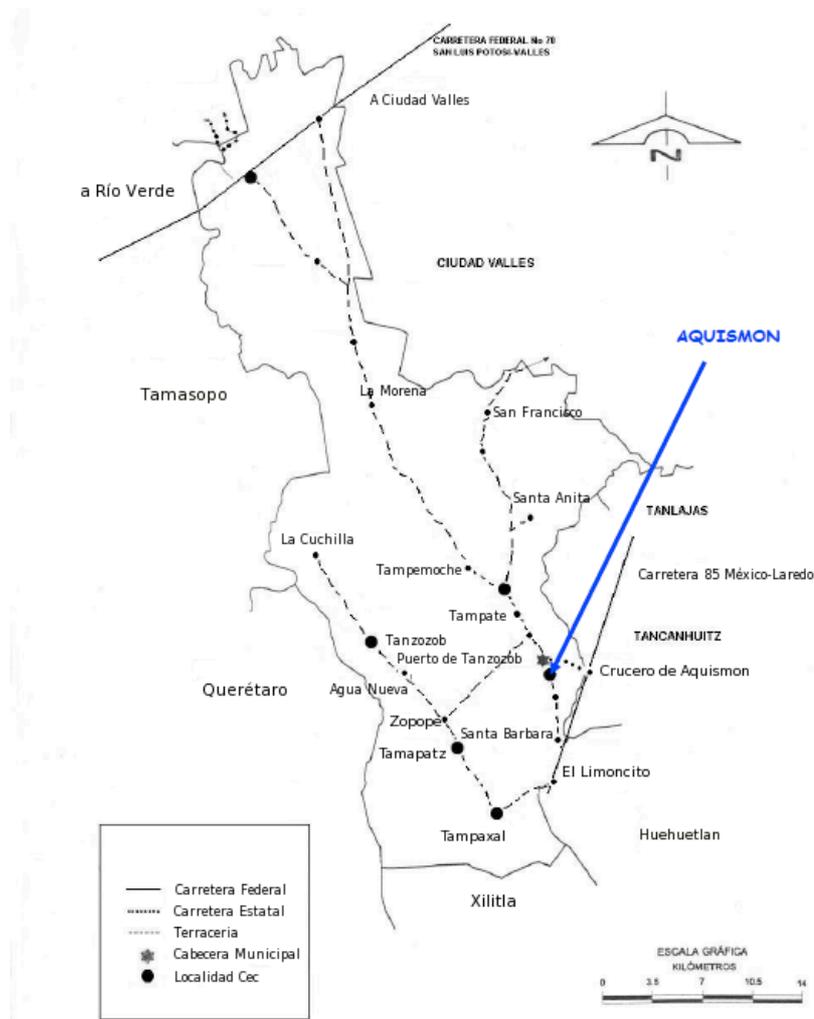


Figura 3. Municipio de Aquismón (Meza Artmann, 2012).

Xolmón-Tampaxal

Todo el territorio de esta comunidad con sus barrios se calcula en 4,461 hectáreas. Cuenta con 5,251 habitantes de los cuales 2,562 son hablantes de teenek (INEGI, 2010). El barrio de Xolmón se encuentra en la zona más alta y alejada de Tampaxal, cuenta con una población total de 868 habitantes, de los cuales 450 son mujeres y 418 hombres. Hay un total aproximado de 210 viviendas (INEGI, 2010)

En Xolmón la gran mayoría de las casas son de tabicón y cemento, sin embargo, en cada solar hay entre una y dos construcciones de palma, que era el único tipo de

vivienda que solía haber hasta la década de 1980⁴, posteriormente, a través de diversos programas gubernamentales, se ha promovido la construcción de casas de cemento y tabique. Las calles del barrio son de terracería y en épocas de lluvias es prácticamente imposible acceder en vehículo. Lo anterior la hace aún más inaccesible debido a que se localiza en la parte alta de una ladera, en zona de montaña y deslaves.

La principal actividad de las comunidades indígenas de Tampaxal es la agricultura de temporal para autoconsumo, principalmente de milpa, también existe en la región un importante número de plantaciones de caña de azúcar, cítricos y café de sombra.

La mayoría de los productos que se cultivan, así como los animales de patio con los que cuentan y sus derivados: gallinas, patos, guajolotes y, en pocas ocasiones, algún puerco, que representa el ahorro familiar, son para autoconsumo y el excedente se vende a comerciantes mayoristas y en el mercado local de Tampaxal. Además de dedicarse a la agricultura y cuidado de los animales, también hay familias que trabajan las artesanías de madera y los bordados de punto de cruz que venden en zonas turísticas que se encuentra cercanas a la región o en ferias que realiza el gobierno del estado de San Luis Potosí, en la capital del estado, subsidiando éste el traslado y hospedaje de los artesanos.

La migración hacia otros Estados de la república y a los Estados Unidos es una constante en esta comunidad, ya sea de manera temporal o permanente. Lo anterior con el objetivo de trabajar en cultivos extensivos como jornaleros y en el área de la construcción, así como también, principalmente las mujeres, como empleadas domésticas. La migración es un fenómeno que se presenta en gran parte de la región huasteca, el cual genera a través de las divisas una importante fuente de ingreso para las

⁴ De acuerdo a los pobladores

familias. El padre de familia y los hijos varones a partir de los 17 años son quiénes van a trabajar y envían dinero a la familia que se queda. La CDI calcula que de los 6,289 habitantes que hay en esta comunidad, 4,047 han migrado alguna vez de manera constante, por temporal o permanentemente.⁵



Figura 4. Tampaxal y sus barrios (Meza Artmann, 2012).

En relación a los servicios de educación que se ofrecen en esta comunidad, se encontró que en todos los barrios existe preescolar. En la Mesa, los Hornos, Xolmón, Barrio de la Cruz y Tampaxal Centro hay secundaria. En San Isidro se cuenta con un albergue para niños de comunidades lejanas. Hay una escuela primaria de CONAFE⁶ en el Barrio de las Animas.

⁵ Información obtenida en las oficinas locales de la CDI en el Municipio de Aquismón y los datos con los poblacionales con los que cuentan no corresponden a los del INEGI, puesto que la CDI, realiza sus propios diagnósticos y censos.

⁶ Escuela que depende del Consejo de Fomento Educativo.

En todos los barrios hay luz eléctrica, tienda de DICONSA⁷ y tienda de abarrotes. En Tampaxal Centro hay un mercado que se establece los miércoles y el día de entrega de OPORTUNIDADES⁸. En cuanto al sector salud, hay una clínica que depende del IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social). El servicio de transporte público que se ofrece tiene tres horarios diarios y va de Tamapatz a Ciudad Valles, con múltiples paradas en el camino.

El tipo de alimentación está basada prácticamente en el autoconsumo. El maíz es la base de la alimentación, además de los animales de patio y los variados árboles frutales que suele haber en cada solar, no obstante, hay fruta solo durante algunas épocas del año y los animales de patio son consumidos en platillos de fiesta, por lo que el tipo de ingesta varía durante el año en proporción y tipo. Una práctica común en Xolmón es intercambiar alimentos que cada quien produce en el solar. Es común enviar a los niños a la casa de los vecinos, que en la mayoría de los casos son parientes, a llevar café, huevos, naranjas, tamales, o incluso a pedir un poco de azúcar, piloncillo o maíz.

Uno de los aspectos que se pueden apreciar en Xolmón en relación a la distribución del alimento es que siendo el maíz la base de la alimentación, es muy importante realizar en tiempo y forma la cosecha, no obstante hay familias que no realizan milpa y el pago que obtienen por los derivados de la caña de azúcar o de algún otro producto agrícola que cultivan no es suficiente para sustentar su alimentación, por lo que en más de una ocasión me tocó ver que se regalara un poco de maíz a algún vecino, para que pudiera alimentar a su familia ese día.

La dieta diaria típica en Xolmón es: por la mañana un café con piloncillo y tostones (tortillas que sobraron del día anterior), durante media mañana alguna fruta del

⁷Distribuidora CONASUPO S.A.

⁸ Programa de asistencia social dirigido a familias de escasos recursos, dirigido por la SEDESOL (Secretaría de Desarrollo Social), actualmente el programa se transformó en PROSPERA.

solar como naranja, mandarina, plátano; por la tarde tortillas con chile y frijoles, aunque no siempre hay frijoles, por lo que se puede modificar por arroz, chayote o calabazas que hubieran salido de la milpa, o uno o dos huevos batidos repartidos para la familia, o simplemente las tortillas con chile. Ya por la noche se ingiere más tortillas y café. La ingesta es complementada con las comidas de fiestas, en las que se mata alguna gallina y se realizan tamales o algún otro platillo tradicional.

En relación a la convivencia en Xolmón, lo que se pudo apreciar es que es muy cercana entre todos los habitantes, además de que muchos son parientes. Las actividades cotidianas se realizan en comunidad, los niños van a la misma escuela y asisten a la misma iglesia. Los niños juegan juntos en la tarde y suelen acompañar a sus padres a asambleas y juntas, en donde por lo general participa toda la comunidad.

Existen relaciones muy cercanas entre la mayoría de los miembros de la comunidad y se sabe si ha habido algún nacimiento, celebración, enfermedad o muerte en la familia de algún vecino, ante lo cual se proporciona apoyo y se comparten diversas responsabilidades. De esta forma nos comentaban que cuando ha nacido un niño se le suele llevar ropa a la mamá para que haga pañales y se le ayuda a la parturienta con sus labores de casa y cuidados de los otros hijos. En caso de un funeral, todos colaboran con algo para los tamales o comida que se ofrece, ayudan a llevar el ataúd y acompañan a la familia.

De acuerdo a lo observado y lo comentado por distintas personas de esta comunidad, la lengua que se habla en Tampaxal es el teenek y, en su mayoría, solo las personas que han salido a trabajar o a estudiar hablan el español.

La distribución del solar varía dependiendo de cada familia y del número de miembros, sin embargo, en su mayoría, hay una sola cocina para todos en la que se pasa gran parte del tiempo cocinando y preparando alimentos, sobre todo en época de frío ya

que las temperaturas en esta región suelen alcanzar los 0 grados centígrados. Es también en la cocina donde se almacena el maíz y algunos otros productos como chiles, esto para que se sequen. Y aunque hay luz eléctrica es muy raro encontrar refrigerador, sin embargo, en la gran mayoría de los solares hay una televisión y un radio. En el solar el número de construcciones está relacionado con el número de familias nucleares que viven ahí. Cada hijo varón al tener pareja la lleva a la casa paterna y construye su propia casa dentro del solar familiar, patrilocalidad. En cada casa duermen la pareja y sus hijos; los niños recién nacidos duermen con la mamá y al nacer un nuevo hermano, el mayor pasa a dormir a una cama junto a la de los padres o con la abuela.

En general el contexto social y físico donde se desenvuelven los niños en Xolmón es muy comunitario, las relaciones sociales, en general, son muy próximas entre los miembros de la comunidad.

Santa Bárbara

Legalmente esta comunidad está constituida como Comunidad Agraria y consta de dos barrios. El barrio de Santa Bárbara en 2010 contaba con una población de 553 habitantes y 90 viviendas, y el barrio de Tanjanzib con 114 habitantes y 20 viviendas (Meza Artmann, 2012). Del total de los habitantes, el 99% eran hablantes de teenek; 20.8% monolingües y 79.2 bilingües (Meza Artmann 2012). En esta comunidad hay preescolar, primaria y Telesecundaria. La comunidad no cuenta con ningún servicio de salud, por lo que sus habitantes suelen dirigirse a Tancanhuitz en caso de requerir asistencia médica. No hay agua potable, el agua se obtiene de un arroyo que pasa por la comunidad y de algunos pozos cercanos. Se cuenta con instalación de luz eléctrica, tienda DICONSA y varias tiendas de abarrotes. En el último año, 2014, se instaló por parte del gobierno en cada solar una letrina seca.

Santa Bárbara se localiza a 1 kilómetro aproximadamente de la carretera 85, Ciudad Valles-Matlapa, entre Aquismón y Huehuetlán, su altitud es de 99 metros sobre el nivel del mar (SEMARNAT, 2010). Esta comunidad, aunque se encuentra muy cercana a la carretera, mantiene cierto arraigo a sus costumbres, vestimenta, lengua y festividades. Esta región presenta un clima más cálido que el resto de las comunidades visitadas, por lo que el paisaje es un tanto subtropical. Hay un gran número de plantaciones de plátano que se usan para el comercio de la hoja, y de cítricos. Debido al clima y a las cercanías de un río es una región sumamente fértil, que además recibe toda el agua que baja de las laderas. Santa Bárbara es relativamente pequeño en cuanto a extensión un patrón de asentamiento compacto. Aquí las casas son en su mayoría de tabique con techo de lámina, sin embargo, en cada solar se conserva al menos una construcción de palma y bejuco. Todos los solares cuentan con un pequeño espacio para los animales, y, particularmente en esta comunidad, los hijos varones no se llevan a las mujeres a vivir a casa de su familia, sino que construyen su propia casa con cocina y espacios propios exclusivos de la familia nuclear, muchas veces en los mismos terrenos de la familia, sin embargo, no se cuenta con espacios comunes a toda la familia extendida.

La principal actividad productiva es la agricultura, principalmente de maíz de temporal para autoconsumo y plátano para las hojas que se utilizan en la elaboración de tamales. También se presenta como actividad adyacente la cría de animales de patio; gallinas, guajolotes y puercos, que es una forma de ahorro familiar. Éstos se crían y se engordan en el solar y se suelen vender a las carnicerías de la región cuando ya han alcanzado la talla comercial. Santa Bárbara es una comunidad muy cercana a la carretera, lo que facilita su comunicación con la cabecera municipal, por lo que también se da la ganadería a una muy pequeña escala.

Uno elemento importante en la comunidad es el coro de niñas que cantan música de liturgia en teenek junto con un grupo de músicos que le acompaña. Esta tradición surgió con la llegada del Pbro. Rosalío Suárez Castillo, quien realizó la traducción de las letras de las canciones litúrgicas del español al teenek e introdujo la enseñanza de las mismas en la comunidad e instauró el coro de niñas.

Las casas cuentan con una habitación que funge como cuarto para dormir, en donde muchas veces también hay una televisión, una cama que es donde duermen los papás y cobijas y un petate al lado donde suelen dormir los niños. Hay un cuarto de cocina, con estufa de leña y en muy pocas ocasiones alguna de gas, sin embargo, en ninguna de las casas visitadas la estufa de gas tenía combustible para funcionar, aunque sí llegan los camiones que venden tanques de gas, pero nos comentaron que el gas es muy caro y que prefieren ir por leña al monte. En el 2014 por parte del gobierno se instalaron letrinas secas en la mayoría de las casas. Una particularidad en Santa Bárbara es que casi todas las casas tienen servicio de televisión satelital por la que pagan 150 pesos al mes.

Los niños pasan parte del tiempo en la iglesia de Santa Bárbara, puesto que es un espacio importante de convivencia de los adultos y los niños los suelen acompañar en sus labores cotidianas. Además de celebrarse la misa y algunas otras actividades relacionadas al culto, también sirve de centro de reunión para el ensayo de los músicos y del coro, y para alguna otra reunión de carácter civil que tenga que ver con las necesidades de la comunidad, en las que los niños siempre están presentes acompañando a sus padres. Los niños están muy habituados a observar y participar de estas actividades, desde muy pequeños tienen acceso a instrumentos y una de las actividades que se espera hagan las niñas al tener entre ocho y nueve años es formar parte del coro. Mientras las niñas más grandes ensayan, algunos niños y niñas más pequeños imitan a los del coro. El grupo de músicos y el coro de niñas en esta

comunidad rige de alguna manera la vida social, y los espacios de convivencia que suelen estar acompañados o relacionados a la música.

En esta comunidad los espacios físicos están bien delimitados, sin embargo, quizás debido a la cercanía entre casas, existe una gran convivencia cotidiana. Se reúnen muy seguido para realizar ensayos que tienen que ver con el coro y la orquesta que acompaña al coro. Las mujeres se reúnen a bordar y los niños suelen jugar en los caminos y espacios compartidos. Hay mucha relación y prácticas compartidas entre los distintos miembros de la comunidad y los niños desde muy pequeños, desde que pueden caminar tienen mucha libertad de movimiento, aunque siempre en grupos de niños más grandes.

Otro factor relevante en cuanto a los espacios es el río que pasa en la comunidad, en donde están gran parte del día las mujeres y los niños puesto que es aquí en donde se lava la ropa, se trae el agua para los distintos usos en la casa y se bañan hombres y mujeres, cada uno a sus horas determinadas.

En Santa Bárbara se observó la presencia de alimentos procesados debido a la cercanía a la carretera. El suelo y el clima también tiene influencia en la alimentación y la variedad de productos que aquí se pueden producir es amplia. Aunque muchas personas no realizan milpa, pueden subsistir de la venta de otros productos agrícolas que producen y de la venta de sus animales de patio. No se percibió mucho intercambio de productos entre los miembros de esta comunidad, sin embargo, para la realización de la ceremonia a la música⁹, en honor a Santa Cecilia, a la que tuve oportunidad de asistir,

⁹ Particularmente en la comunidad de Santa Bárbara la música representa una actividad cultural y económica importante y es una tradición que se enseña de padres a hijos, esto principalmente desde la llegada del Ppto. Rosalío Suárez Castillo, que creo el coro de niñas y enseñó a los habitantes a tocar diversos instrumentos. En la actualidad el coro de niñas, que cantan canciones litúrgicas católicas en teenek, tiene apoyo del Programa de Estímulos a la Creación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí y recibe subvenciones económicas para presentaciones y traslados. En relación a lo anterior la comunidad realiza una ceremonia asociada a la música el día de Santa Cecilia, 22 de noviembre. En esta ceremonia se coloca un altar y se le ofrece a la Santa Patrona de los músicos, se realizan un sin numero de rezos en

muchos de los participantes llegaron con masa, hojas de plátano, pollos, jitomates y manteca. Esto porque existe un sentido de cooperación comunitaria.

Los hombres, principalmente, trabajan como albañiles y jornaleros fuera de la comunidad, lo que les permite tener un ingreso con el que pueden ayudarse para la compra de maíz y diversos productos que no se producen en los solares. La ingesta de carne es poco común, se reserva para las fiestas y las ceremonias. Otro aspecto relevante en cuanto a las actividades productivas es la migración temporal de los hombres, principalmente para trabajar como jornaleros por periodos de entre tres y cuatro meses en la pizca de jitomate y recolección de diversos frutos en otros estados como Monterrey, Sonora y Chihuahua. La milpa es algo que se está perdiendo, la mayoría de las familias compran el maíz y los que se dedican a la siembra prefieren sembrar otros productos, como plátano para la venta de su hoja y mandarinas, porque es más redituable.

En esta comunidad hay preescolar, primaria y secundaria en el centro de la comunidad, y por sus características geográficas sin relieve, todos los niños y jóvenes de la comunidad tienen un muy fácil acceso, por lo que se puede observar a los niños desde el primer año de preescolar yendo y regresando solos de la escuela.

Descripción del Municipio de Tancanhuitz de Santos

De acuerdo con los datos del INEGI (2002) es uno de los 58 municipios del estado de San Luis Potosí. Su extensión es de 13,500 hectáreas. Se localiza al sureste del estado. La altura promedio es de 200 metros sobre el nivel del mar. Colinda al norte con los municipios de Aquismón y Tanlajás, al este con el municipio de San Antonio, al sur con

teenek y en Español y se pide por los músicos, por las niñas del coro, y porque la música continúe. Se usan las ropas de gala y se ofrendan música, cantos, comida y bebida por al rededor de 8 horas.

el municipio de Huehuetlán y Coxcatlán. El número de habitantes es de 20,495 (INEGI, 2002).

El municipio en su mayoría es muy accidentado, aunque al norte hay una pequeña región plana donde predomina la ganadería. Pertenece a la región hídrica del Pánuco, los ríos que lo atraviesan son Oxitipa, Tampaon y el Coy. También existen arroyos de afluentes temporales, como el Tancanhuitz, que representan un importante aporte de agua para las tierras de cultivo y para los pozos que suelen ser los que abastecen a las diversas comunidades del municipio.

Tamaletón

Pertenece al municipio de Tancanhuitz de Santos. En 1890 se funda la comunidad indígena de Tamaletón. De acuerdo con Ávila (2006) cuenta con una superficie territorial de 678 hectáreas distribuidas en 339 comuneros y 20 avecinados. 780 de los habitantes son hombres y 1003 mujeres. Cuenta con tres secciones y 18 barrios. La mayoría de sus habitantes son bilingües. La comunidad se localiza a veinte kilómetros de la cabecera municipal sobre la carretera local Xolol-Tamuin en dirección a Tampomolón Corona. El tipo de suelo es Vertisol Éutrico (suelo con gran contenido de arcilla).

Algunos de los animales salvajes que se encuentran en la comunidad, de acuerdo a entrevistas realizadas con el comisario,¹⁰ son comadrejas, lince, tlacuaches, zorros, zorrillos y algunas víboras.

El tipo de viviendas que se encuentran en esta comunidad en su gran mayoría son de bejuco enjarrado con lodo y paja y con techos de pasto, hojas de palma y en algunas ocasiones de lámina, en la punta se coloca una olla de barro invertida para

¹⁰ Comunicación personal

evitar que entre el agua. Hay muy pocas casas con agua, en su mayoría la gente la acarrea del río, que es donde además se lava la ropa y donde la gente suele irse a bañar.

En la comunidad existe una unidad de salud, una escuela preescolar, una primaria y una secundaria. También hay un centro ceremonial en donde se realiza la danza del volador. Este centro ceremonial ha empezado a promocionarse como un centro de atractivo turístico, lo que ha representado un ingreso extra para la comunidad.

Es una comunidad muy extendida, con caseríos tanto a pie de carretera como en las laderas de la montaña y entre distintas terrazas naturales de formaciones rocosas. Se puede llegar en auto hasta una parte de la entrada, después el ingreso solo puede ser caminando. La comunidad está dividida por un río no muy caudaloso, que sirve para lavar la ropa, acarrear agua para lavar los trastes y dar a los animales, algunas casas cuentan con agua que llevan de los pozos con mangueras, pero solo las que se encuentran ladera abajo. Hay algunos pozos en donde la mayoría, mujeres por lo general, acarrear agua para el uso doméstico.

La temperatura puede bajar a los 5 grados centígrados en las madrugadas en invierno y llegar a los 40 grados centígrados en verano. Los solares son grandes y se comparten entre diversas familias nucleares emparentadas. En cada solar por lo común solo hay una cocina con una estufa de leña y se realiza una comida en la mañana que consiste en café y tortillas del día anterior, y en algunas ocasiones frijoles. Por la tarde cuando los hombres regresan de la milpa, se realiza otra comida que es la de mayor importancia, dependiendo de la familia puede variar, pero consiste en tortillas hechas a mano, frijoles y algún guisado de carne o de solo chile, o arroz. Toda la familia extensa suele compartir la hora de la comida, aunque las mujeres primero sirven a los hombres y después comen ellas y los niños.

Tamaletón es una comunidad que ha tratado de conservar sus tradiciones, en parte debido a algunos promotores culturales indígenas de la comunidad. Algunos miembros de esta comunidad están muy interesados en preservar sus costumbres y tradiciones. Debido a la cercanía con Tancanhuitz de Santos y de algunas casas con la carretera, también se ve una gran influencia del exterior en las familias de esta comunidad. Algunas mujeres trabajan en servicio doméstico en la cabecera municipal y los domingos van a vender sus productos al mercado de la cabecera, así como a adquirir algunos otros, aunque básicamente se consume lo que se produce.

La realización de bordados es una importante actividad en Tamaletón y hay una cooperativa de bordadoras que ofrece sus productos en el mercado y en San Luis Potosí Capital, con subsidios gubernamentales.

Cada familia tiene un cuarto en donde duermen papá, mamá e hijos, en los cuartos suele haber una cama para los padres y un tapete en el piso con cobijas para los niños.

En los solares cada familia tiene animales como gallinas y patos, por lo general, que es con lo que se complementa la ingesta, y pertenecen a toda la familia extensa, también se siembran algunas hierbas aromáticas como epazote, albahaca, hierbabuena, manzanilla, cebollín, entre otras, y casi siempre hay árboles frutales: naranjas, mandarinas, papayas y plátanos. Los niños están muy familiarizados con estas plantas y frutas, las conocen y se les permite comer a voluntad de ellas.

Sobre todo en la parte más alta de Tamaletón, casi todas las familias hacen milpa, y los terrenos no suelen estar muy retirados de las casas. Los niños menores a tres años suelen acompañar a las mamás a llevarles el “*lonche*” a los papas y hermanos mayores que salen a las 5 de la mañana a trabajar, el cual consiste en guisado o frijoles y tortillas, y toda la familia lo comparte en la milpa. Los niños ya de tres años en adelante asisten a preescolar y son llevados por sus mamás casi siempre.

Capítulo 4. Métodos y datos

Realicé tres estancias en la Huasteca Potosina en octubre de 2011, enero 2012 y noviembre de 2014 de aproximadamente tres semanas. En las tres estancias, el lugar base fue Tancanhuitz de Santos, desde donde me trasladé a diferentes comunidades.

En las dos primeras estancias contacté a los comisarios y familias en distintas comunidades teenek, estas a su vez me fueron llevando e introduciendo con más familias de la comunidad que me invitaron a sus casas y a algunas celebraciones, lo que permitió una interacción más cercana. En esta etapa y a partir de los primeros datos obtenidos en los barrios de Primera, Segunda y Tercera de Tamaletón, Aquismón, los barrios Xolmón, Barrio de la Ánimas y San Isidro de Tampaxal, Huhuetlán, Santa Bárbara, Zopope, Tanlajás y Tamasopo se establecieron las categorías de análisis desde las que se buscaría describir el nicho de desarrollo de los niños.

En noviembre de 2014 realicé una última estancia la cual sirvió para acotar y complementar las categorías de análisis.

Para conocer el concepto de nicho de desarrollo entre los teenek se requirió una metodología que admitiera recuperar y analizar la voz de los actores desde su propia lógica cultural como un proceso y producto social que admitiera el acercamiento socio-histórico, y que concediera adentrarse en las dinámicas cotidianas de las comunidades. Con base en el concepto de nicho de desarrollo de Harkness y Super (2007) elaboré una guía de preguntas sobre la construcción del entorno cultural del niño a través de los varios aspectos que lo constituyen: aspectos físicos y sociales de la vida cotidiana, las costumbres del niño y las prácticas de cuidado, y las etnoteorías parentales. La guía de preguntas (ver Anexo 1) incluye temas sobre la concepción del parto y el ritual de nacimiento; la ingesta de leche materna y otros alimentos; el contacto físico; el

comportamiento de llanto; la adquisición del lenguaje; el aprendizaje en general, y la interacción entre niños.

Por medio de las entrevistas semidirigidas y la observación traté de comprender cómo el ambiente social, espacial y cultural de los niños es organizado cotidianamente y cómo las etnoteorías de los padres constituyen los modelos culturales teenek que conducen su pensamiento y actuar. Lo que permitió acercarme a aprender cómo los niños reproducen las ideas y concepciones paternas en la cotidianidad teenek y en la forma en la que los niños participan y se integran a esta.

Las entrevistas fueron grabadas por audio y video. Para complementar la información se tomaron fotografías, siempre y cuando las familias entrevistadas lo permitieran. Hice anotaciones sobre el contexto social de las familias y describí las situaciones de las grabaciones y los comportamientos de los niños presentes. Así ofrezco descripciones que contemplan la perspectiva de los miembros del grupo social, incluyendo creencias y valores que organizan sus actividades y producciones culturales.

Las características de las familias entrevistadas varían. Participaron miembros de familias nucleares, conformadas por papá, mamá y entre dos y cuatro niños y familias extensas en donde se pudo interactuar con abuelos, hermanos sobrinos y nietos del entrevistado. En el caso de estas últimas obtuve datos sobre creencias y prácticas actuales, y otros que provienen de abuelas, de creencias y prácticas correspondientes a cuando ellas tuvieron a sus hijos. Lo anterior nos permite tener una comparación entre formas “actuales” y de generaciones anteriores de concebir a la niñez a manera de ejemplo.

En la primera estancia de trabajo las familias a las que tuve oportunidad de entrevistar corresponden a las familias focales del proyecto CONACYT #105596: *La*

adquisición del huasteco. Una aportación para la adquisición comparativa y la historia de las lenguas mayas dirigido por la Dra. Barbara Blaha Pfeiler. Lo anterior me permitió un primer acercamiento e introducción con familias de Tamaletón, Tampaxal, Zopope y Huehuetlán. Además, me acerqué a platicar con algunas vendedoras de bordados en Aquismón quienes posteriormente me invitaron a su casa en donde pude recabar datos y realizar entrevistas con cuidadores y niños. Cabe destacar que en este periodo asistí a la ceremonia de nacimiento *Kaldhi* en Huehuetlán y presencié diversas festividades de Xantolo¹¹, el día de muertos, lo que me permitió observar las dinámicas de comportamiento entre cuidadores y niños en el contexto de festividades.

En la segunda estancia de trabajo regresé a visitar a las familias que había conocido en la estancia anterior y tuve la oportunidad de conocer la comunidad de Agua Nueva y de Santa Bárbara. En este periodo fui invitada a asistir a un velorio en Zopope en donde también registré las dinámicas de comportamiento de los niños y cuidadores en condiciones particulares. En esta ocasión también asistí a celebraciones eucarísticas en Santa Bárbara y participé en la celebración de la festividad de la música en honor a Santa Cecilia, lo que me permitió observar las dinámicas entre niños y cuidadores en esta celebración.

La observación del comportamiento de niños fue enriquecida por varias visitas al jardín de niños de Santa Bárbara y la realización de un taller con los niños en donde se elaboraron carteles de autopercepción.

Ya en la tercera estancia de investigación me enfoqué en la aplicación de la guía de preguntas en Xolmón, Tamaletón y Santa Bárbara. Estas tres comunidades fueron elegidas con fines comparativos y de acuerdo con los factores de ubicación geográfica,

¹¹ Es la manera en la que en la región Huasteca de San Luis Potosí le denominan a las festividades relacionadas con el día de muertos. Comprende desde la colocación de altares, la elaboración de *Zacahuil* (tamal de hasta medio metro de longitud que se hornea en la tierra, característico de la Huasteca) y la presentación de bailes y elaboración de rituales, asociados a los muertos.

migración y conservación de tradiciones culturales teenek. Tamaletón es un poblado cercano a las vías de comunicación, pero con un arraigo fuerte en la conservación de las tradiciones teenek desde la concepción propia de la comunidad. Xolmón es una comunidad prácticamente monolingüe, muy alejada de Tancanhuitz y con poca influencia del exterior. Santa Bárbara es una comunidad cercana a Tancanhuitz con una población con alta tasa de migración temporal pero a la vez muestra poca influencia de la vida urbana y un rechazo a los cambios provenientes del exterior.

Una vez escogida estas comunidades visité nuevamente las familias con las que ya había trabajado previamente y terminé de realizar entrevistas y anotaciones en función muy específica de los datos que aun necesitaban más información. Los datos que se presentan en teorías parentales y prácticas de crianza corresponden a la investigación hecha con varias familias en diferentes comunidades.

Con todos los datos obtenidos escogí describir una familia y sus relaciones en cada una de estas comunidades a manera de un retrato del contexto social y físico en el que se desenvuelven los niños.

En suma, a partir de entrevistas semidirigidas y observación de 22 familias se buscó acercarse a la cotidianidad de los niños, comprender las dinámicas de participación desde las cuales se desarrollan los infantes y cómo se integran en la vida cotidiana de estas familias teenek.

Capítulo 5. El nicho de desarrollo del niño teenek

En este capítulo se busca describir cuales son las etnoteorías de los padres en relación a sus hijos en tres comunidades teenek de la Huasteca Potosina: Xolmón-Tampaxal, Santa Bárbara y Tamaletón. Por medio de una descripción comparativa se presentan los entornos físico y social, las prácticas de crianza y las creencias de los padres. Estos factores nos permiten entender cómo el nicho de desarrollo del niño se construye en la vida cotidiana como un conjunto de ideas organizadas implícitas en la actividad diaria teenek en estas tres comunidades.

Los datos obtenidos permiten plantear el concepto de aprendizaje intenso en comunidad establecido por Rogoff (2010), quien explica que un individuo internaliza lo que ha realizado en el entorno social y físico al que pertenece. De igual forma es relevante para comprender mejor cómo se presenta el nicho de desarrollo, contemplar las actividades culturalmente estructuradas, es decir los marcos culturales de referencia (Gaskins 2010), los cuales son conceptos que ayudan a comprender mejor las etnoteorías en las tres comunidades de análisis, ya que explican en sí mismas lo relevante del entorno en la construcción del individuo y la influencia que la cultura ejerce en éste, así como su propia retroalimentación.

El capítulo, de acuerdo con la composición del nicho de desarrollo, se divide en contexto social y físico, prácticas de crianza y creencias parentales. En cada uno de estos subcapítulos se realiza la descripción de los datos obtenidos en las tres comunidades de estudio de acuerdo a estas distintas categorías de análisis. Se concluye el capítulo con ejemplos comparativo de las convergencias y diferencias encontradas en las comunidades de estudio, y entre las distintas familias.

A. Contexto social y físico del desarrollo

Retrato de una familia en Xolmón

Elvira 1 año 9 meses, papá y mamá 35 años, tres hermanos de 13, 15 y 18 años, respectivamente.

Esta casa está un poco alejada de las vías de comunicación. En esta familia solo se habla teenek, a excepción de los hermanos que hablan un poco de español. Consta de una habitación, hecha de adobe y techo de palma, un patio donde hay un lavadero y un cocina al lado de la habitación donde está la estufa y se preparan los alimentos. La casa está en una especie de terrazas rodeadas por piedras, la letrina y otros espacios del solar están en laderas sobre piedra y dan hacia pequeños desfiladeros de entre 3 y 5 metros.

Elvira no tiene restricciones de ningún tipo de los lugares hacia los que puede ir, anda corriendo libremente por todos los espacios y parece que sabe en donde puede jugar y correr, y en donde no.

El día de Elvira inicia a las 5 de la mañana, hora a la que su papá se va a trabajar a la milpa. Se levanta sola y se va a lavar la cara, su mamá o alguno de sus hermanos la auxilian con lo que le cuesta más trabajo, como ponerse de su ropa. Generalmente desayuna tortillas y café, sin embargo, en las fechas en que se realizó la observación se celebraba a los muertos, por lo que había tamales. Mientras Elvira está en su casase la pasa casi todo el tiempo jugando, habla mucho. Juega a preparar arroz con hojas, a calentar el fogón con leña de palitos y todo el tiempo dice cómo se prepara la comida y juega hacer tortillas. El tipo de juego de Elvira es pretendido, mayormente gira en torno a preparar la comida e ir a recolectar plantas y buscar objetos que sirvan para tal efecto. Por ejemplo, se puso a juntar cajas de tetra pack que su familia tenía empaquetadas, después las usó junto con unas ollas que le prestó su mamá. Durante las veces que se

visitó a esta familia nunca se le limitó a Elvira a que jugara, sin embargo tampoco nadie jugó con ella.

La mamá de Elvira suele sentarla en sus piernas, peinarla y acariciarla, hay mucho contacto físico entre ellas. Cuando la mamá de Elvira sale suele llevarla con ella, si alguno de los hermanos está en casa puede quedarse con ellos, porque de acuerdo a lo que nos platicaron, ella prefiere quedarse. Toda la familia duerme en el mismo cuarto, pero Elvira duerme con su mamá en la misma cama, el papá duerme en el piso en petates al igual que los hermanos. Elvira ya no es amamantada desde hace dos meses. Pero su mamá la suele cargar en el *wilil* (rebozo que sirve específicamente para cargar a los niños) siempre que salen. Elvira nació en su casa con la ayuda del papa y ya después vino una partera a revisarla y a realizar el *kaldhi'* a los 8 días.

La familia de Elvira tiene milpa y los hermanos ayudan al papá en esta labor, sin embargo, los hermanos de 15 y 18 salen a trabajar como jornaleros por temporadas a Nuevo León, lo cual proporciona ingresos extra a la familia.

Retrato de una familia en Santa Bárbara

Claret de 5 años, Dulce de 7 años, mamá de 25 años y papá de 27 años.

Esta casa está en el solar que solía ser de la familia del papá, la casa de la abuela paterna está a escasos 20 metros y la de la abuela materna a unos 5 minutos a pie. Aquí no se comparten los espacios y esta familia nuclear tiene su propia cocina, habitación para dormir, terraza y patio donde tienen sus animales, hortalizas y árboles frutales. Esta casa es de material firme y techo de lámina. Hay una estufa de gas y otra de leña en el exterior. Desde 2012 en el exterior tienen una letrina seca, construida por el gobierno del Estado de San Luis Potosí. El papá es jornalero en Tancanhuitz de Santos trabajando como albañil, por lo que la familia compra el maíz que emplean. Una de las actividades

más frecuentes de la mamá es lavar ropa en el río, actividad a la que siempre van las dos niñas, las cuales ayudan a su mamá, se les ve muy habituadas hacerlo y lo hacen perfectamente bien. Ambas niñas ya saben nadar, la mamá de las niñas nos comenta que aprendieron solitas.

Las dos niñas nacieron en la clínica de Tancanhuitz, por lo que no enterraron la placenta¹², pero si les hicieron *kaldhi'* a las dos. También les enterraron su ombligo debajo de una planta de plátano¹³. Desde que nacieron a las dos se les dio solo pecho hasta como los dos años, pero ya comían tortilla remojada en caldo de frijol, papa cocida y plátano desde los cuatro meses aproximadamente. A las niñas se les empezó a dar de comer alimentos sólidos porque ellas ya lo pedían. Cuando nacieron durmieron con la mamá de noche, pero ya ahora duermen las dos juntas. Claret desde que tenía dos años ya se quiso pasar a dormir con su hermana.

La mamá dice que a ella nadie la ayudó a cuidar a sus hijas, sin embargo nos mencionó, también, que las niñas desde los tres años se iban solas a casa de su suegra, en donde les gusta estar y dónde se quedan, a veces, cuando ella sale del pueblo, aunque casi nunca sale.

Las niñas juegan hacer comida y a cargar a sus muñecas, ellas las cargan en el *akil* (rebozo que sirve para cargar a los niños), igual que se cargan a los niños en el pueblo, y las regañan cuando dicen que se portan mal. Claret y Dulce juegan hacer sus tortillas con lodo y las ponen en el comal a preparar comida con plantas, a arrullar a sus muñecas, juegan a ser su mamá e imitan las actividades que hace la mamá con ellas.

Las dos niñas nos dijeron que ellas ayudan a su mamá a barrer y a lavar ropa. La mamá comentó que cuando Claret tenía como un mes de que había nacido e iba a lavar al río, las ponía a los dos a un lado en la orilla y dejaba a Dulce cuidando a Claret de

¹² En los nacimientos en casa la placenta de la madre es enterrada a manera de retribución con la tierra.

¹³ Rito que los padres realizan para promover el arraigo del niño al territorio.

que no le picara un animal o le cayera algo encima y que en cambio cuando recién había nacido Dulce la tenía que cargar en la espalda mientras lavaba ya que no había nadie que le ayudara a cuidarla. También nos comenta que a Dulce siempre le ha gustado cuidar a su hermanita. La mamá dice: “Desde que nació Claret, Dulce quería bañarla y cargarla. Las cosas que hacía yo con Claret, ella se las hacía a sus muñecas.”

Las niñas se levantan solas a las 5 de la mañana hora a la que su papá sale a trabajar. Dulce ayuda a Claret a vestirse y a lavarse la cara, después de desayunar unos tostones (tortillas duras del día anterior) y café las dos niñas salen al patio y juegan en lo que dan las 7 de la mañana y se van caminando solas a el kínder y la primaria que esta a 10 minutos a píe, en ocasiones la mama las acompaña hasta que pasan la carretera, las dos regresan solas al medio día.

En la tarde van a lavar con su mamá al río y ayudan a tender la ropa. Las niñas no colaboran con la elaboración de alimentos, mientras la mamá torteo y prepara frijoles o algún guisado de arroz o salsa de chile, las niñas suelen jugar en el patio. Se come a la hora que regresa el papá, alrededor de las 6 pm. Las niñas se vana dormir a la hora que así lo decidan, sin embargo casi siempre es alrededor de las 7 pm, a excepción de los días de fiestas o en celebraciones.

Retrato de una familia en Tamaletón

Gabriel de 1 año y 10 meses, Daniel de 8 años, mamá de 30 años y un tío de 50 años.

La mamá vive en el solar que solía ser de los abuelos maternos, actualmente solo viven aquí ella, sus hijos y su hermano con su esposa, los demás miembros de la familia viven de forma permanente en Tampico, Monterrey y Estados Unidos. En el solar hay un molino de maíz que rentan y donde también venden masa y frituras de trigo. La mamá tiene una habitación, hecha de material y techo de lámina que es donde duermen ella y

sus dos niños. La cocina está en medio del solar hecha de adobe y techo de paja, hay una estufa de leña, un refrigerador, y en el techo se cuelga el maíz para que termine de secarse. La habitación de su hermano se encuentra en seguida de la cocina, es de adobe y techo de palma. Hay un tercer espacio semiabierto construido con palos de madera y techo de palma, aquí tienen el altar y realizan diversas actividades como desgranar el maíz, separar fruta y en época de calor es donde pasan la mayor parte del tiempo. El baño se encuentra a la entrada del solar, separado del resto de las habitaciones, es un baño con drenaje, sin embargo, no cuenta con agua corriente. La actividad principal es el trabajo de la milpa sin embargo hay actividades que también les genera ingreso como la venta de frituras y la renta del molino, así como la engorda de pollos y de un puerco. La familia realiza otras actividades diarias también importantes como ir por leña, tortear, preparar frijoles, atizar el fuego para que esté listo.

Los niños no conocieron a su papá, su mamá es madre soltera. Ella trabaja una vez a la semana o cada quince días en algunas casas, dependiendo de cuando le avisen, barre o limpia, le pagan \$50 o \$100 pesos, no es un trabajo seguro. Ella recibe del programa Oportunidades \$300 pesos cada dos meses por el hijo más chico y \$700 pesos cada dos meses por el más grande.¹⁴

Durante mis visitas la mamá habla poco con sus hijos, cada vez que se dirige a ellos es para darles alguna instrucción directa, habla más con Daniel, normalmente para decirle que haga cosas para el más chico; que lo lleve al baño y que lo limpie, que le ponga su chamarra, que lo vaya a buscar para saber dónde está, que se quede con él cuando sale, que le baje fruta de los árboles. También le pide recoger la basura, atizar el fuego, revisar que los frijoles ya se hayan cocido, y en alguna ocasión en que salimos, incluso le dijo que cuando el tío llegara le calentara las tortillas del día anterior y le

¹⁴ Datos correspondientes a Noviembre de 2014

sirviera de comer. Reiteradamente la mamá de los niños le decía al más grande que él tenía que hacer algo para ganarse la comida, y en alguna ocasión amenazó con decirle al tío si no hacían caso.

Los dos niños se perciben bastante autosuficientes, en ningún caso pidieron de comer, y si la mamá no se encontraba, Daniel, aunque no estaba autorizado para hacerlo, ponía los frijoles y echaba tortillas. Su mamá nos dijo que desde hacía como un año que ella regresaba y a veces él ya tenía los frijoles y las tortillas hechas.

En cuanto a Gabriel, lo que su mamá espera de él es que ya se vista solo, guarde sus juguetes y levante lo que tira. Su mamá nos dijo que todavía no entiende, sin embargo le solía dar diversas directrices: que se lavara las manos, que se pusiera suéter, que no jugara con la arena porque ahí defeca el gato, que recogiera sus juguetes, que le pasara un vaso, que me enseñara donde estaba el baño y también llegó a pedirle que me trajera algunas hojas de determinada planta para que me hiciera un té o me diera fruta del solar.

En general había mucha mayor tolerancia para Gabriel que para Daniel. El comentario recurrente de su mamá es que Gabriel todavía está chico y no entiende, incluso se lo decía a su hijo mayor para que lo apoyara. Estando Daniel en casa la mayoría de las instrucciones eran para él. Incluso si el niño más chico no obedecía el regaño era para Daniel. Mamá dice:

Espero que Gabriel haga trabajitos, como juntar palitos, darle de comer a las gallinas, que junte sus cosas, que se vista solo, que se lave las manos. Pero siempre le digo a éste (se refiere a Daniel) que le ayude a Gabriel porque a veces no puede todavía hacer todo solo, además no entiende.

Daniel dice:

Pues yo voy a la escuela, y ya cuando regreso estoy aquí en la casa y barro o me pongo a “chapulear” (cortar la hierba del camino con un machete curvo), a veces si mi mamá sale, yo ya puedo cocer frijoles para mi tío y pa mí, y echar tortillas. También me encargo de la venta, si alguien viene yo les vendo, ya yo sé hacer

cuentas. Ya en la tarde me voy a jugar “fucho” (jugar futbol), pero le pregunto a mi mamá si me deja ir, y ella ya me dice ¿ya hiciste algo? Entonces pues ya le digo que hice, “chapulear” o barrer. También a veces me voy con mi tío a juntar leña, el me lleva.

En esta familia, aunque la mamá se quejaba un poco de que los niños no la obedecían, también estaba un tanto orgullosa y satisfecha de que Daniel pudiera preparar él solo la comida, aunque no estaba autorizado para hacerlo, y de que se levantara el solo para ir a la escuela. Observé que los niños en general la obedecían, y siempre se presentaron muy amables y atentos, saludaban de mano y en ninguna ocasión percibí algún berrinche o que lloraran sin motivo.

Creencias espirituales y naturaleza

En cuanto a la enfermedad y los nacimientos hay cierta relación de creencias. Existe para los teenek de estas comunidades una estrecha relación entre el espanto y el espíritu, el contraste de sustancias frías con calientes. La naturaleza y los objetos tienen espíritu. En el entorno natural residen seres que desde hace mucho tiempo están vivos, por eso siempre hay la concepción de agradecer y regresar algo a la naturaleza. También existe cierta veneración a los antepasados y se cree que los dones se heredan, por eso si hay alguien en la familia que haya sido curandero o brujo, se cree y se espera que esto se herede. Hay ciertos símbolos o señales que indican que alguien tiene un don para curar o para alejar a los malos espíritus, por ejemplo, un mechón de cabello enredado en los niños cuando nacen, el cual no se les debe cortar. Y en relación a lo anterior, existe una arraigada creencia a agradecer a la naturaleza cuando nace un niño y los cuidados y recomendaciones de prácticas de crianza giran en torno a las concepciones paternas de elementos de naturaleza fría y elementos de naturaleza caliente. Como ejemplo encontramos que la recomendación es no sacar a los niños hasta los 8 días puesto que al

nacer tienen una naturaleza caliente tal como el vientre materno y es riesgoso para la salud física y espiritual del niño que pueda estar en contacto con elementos de naturaleza fría.

Cuando los niños nacen, a los 8 días se realiza una ceremonia llamada *kaldhi'*, la cual tiene mayor persistencia en algunas comunidades que en otras, así como sus variantes. Sin embargo, lo que se busca con este ritual es el arraigo y generar en el niño el sentido de pertenencia hacia la comunidad y sus antepasados. Parte de esta ceremonia consiste en quemar inciensos, hacer limpias, agradecer a la tierra, a los espíritus y a la naturaleza, para lo cual se entierra la placenta y el cordón umbilical. Se siembra un plátano encima del cordón, con el objetivo de que el recién nacido reciba de la madre tierra todos y cada uno de los bienes que durante su vida necesitará, así como para que eche raíces y como un tributo por los beneficios recibidos. Se pudieron percibir algunas variaciones de concepciones en cuanto al objetivo de la ceremonia del *kaldhi'* y a la manera de hacerlo entre las 22 familias entrevistadas, pero al final la constante es que el recién llegado se integre a la familia, a su comunidad y a sus orígenes.

B. Teorías parentales y prácticas de crianza

A continuación presento los resultados de la aplicación de las entrevistas semidirigidas, así como de las observaciones hechas en función de seis categorías que buscan describir las teorías y prácticas parentales que nos proporcionan, por una parte, las creencias y, por otra, la realidad observada, así como una reacción de los niños ante esto.

En el anexo 1 se presenta la guía de preguntas utilizada en las entrevistas.

Las etnoteorías parentales y las prácticas de crianza están muy relacionadas; la teoría conlleva a una práctica de crianza particular y a actitudes determinadas en cuanto al desarrollo infantil. Pero también existen casos en los que los padres no tienen una

clara concepción de las formas en las que conciben los aspectos de crianza, e incluso a veces la teoría no corresponde con la práctica, esto de acuerdo a la correlación de datos que tenemos entre las entrevistas semidirigidas y la observación participativa.

El parto y el ritual *kaldhi'*

En las comunidades visitadas los nacimientos han sido habitualmente atendidos en casa, con la asistencia del esposo, una partera o partero (que en muchas ocasiones funge como curandero de la comunidad) y el apoyo de la abuela materna y paterna. Este tipo de prácticas generan cohesión familiar y comunitaria, toda la comunidad busca apoyar a la familia con comida, ropa y ayudar en las labores domésticas y cuidado de los hijos. El comentario recurrente en las entrevistas realizadas es que las mujeres al tener a sus hijos en casa y ser atendidas por parteras, a los dos días ya pueden levantarse y a los ocho ya se incorporan por completo a sus actividades cotidianas, que al quedarse en casa pueden vigilar a los otros hijos y supervisar que se realicen las actividades correspondientes. Las parteras son una figura fundamental durante el embarazo y nacimiento de los niños, reducen la ansiedad en la embarazada, son percibidas como cercanas y familiares, apoyan en las labores domésticas y cuidado de los hijos, además de que los costos de un nacimiento con partera son menores a los de la clínica. Aunque el sector salud ofrece el servicio de manera gratuita, el traslado representa un importante gasto familiar, así como el de la estancia de los familiares en el lugar donde se encuentra la clínica.

De acuerdo a las entrevistas realizadas, se orienta por parte del gobierno cada vez más a las mujeres a tener a sus hijos en la clínica, argumentando entre otras cuestiones, los riesgos para la madre y el niño. Sin embargo, la embarazada y familia no confían en los hospitales ni se sienten cómodos ahí. El tener a los niños en clínicas implica alejarse

de la comunidad por unos días y apartarse de sus obligaciones, aunado al no poder recibir ayuda de los diversos miembros de la comunidad durante el proceso. En las prácticas de crianza existen elementos importantes como es el ejercicio de autoridad y redes sociales que responden a las necesidades de las personas involucradas en el desarrollo social, lo que permite salir adelante en condiciones hostiles de los mismos familiares o de la comunidad.

La concepción que tienen las mujeres de tener a sus hijos en las clínicas no es muy positiva. Consideran que les lleva más tiempo recuperarse, que es costoso el traslado, y que en ocasiones no entienden lo que les dicen puesto que muchas no hablan español. Desde su propia concepción no se les trata bien; no les dan de comer, no hay donde se queden los familiares que las acompañan, e implica abandonar sus actividades y a sus otros hijos. Los niños son alimentados en las primeras horas con formula láctea, con lo que posteriormente se dificulta el que tomen leche materna. Se recomienda amamantar a los niños solo los primeros seis meses y que duerman separados de los padres y que solo se les cargue para alimentarlos. En las recomendaciones que hace el sector salud no se consideran la dificultades que representa para las familias teenek el cumplir con los requerimientos: tener un espacio seguro e independiente de la madre en donde dormir al niño, no contemplan las complicaciones de movilidad para toda la familia, tampoco se contemplan los costos asociados al traslado y al abandono de las actividades productivas. Se desvalorizan las practicas teenek asociadas al parto y a la crianza con lo que se ha generado una autopercepción entre los teenek negativa de sus creencias y prácticas de crianza.

El parto y los primeros cuidados que se le proporcionan al niño se están modificando a partir de la implementación, por parte del gobierno, de programas de asistencia enfocados al desarrollo, que obliga a las familias beneficiadas a un sinfín de

compromisos.

La práctica en torno al nacimiento en casa corresponde con la dinámica sociocultural y tiene correspondencia con las estructuras productivas y la economía familiar. Además de que existe un amplio conocimiento al respecto. En el nacimiento en casa, el corte del cordón se realiza con un carrizo, se limpia muy bien a la mamá y se le extrae la placenta y todos los residuos que puedan quedar en la matriz. Se entierra la placenta en el patio, y se rocía la tierra con agua ardiente de caña, lo cual tiene implicaciones rituales, es una ofrenda de agradecimiento a la tierra y a los vientos para evitar la envidia por la llegada de un nuevo niño y para que éste no sufra algún accidente, enfermedad, caída, o “mal de ojo”, enfermedad que se cree puede tener el niño si alguien lo ve con malos deseos. “La tierra exige que se le ofrezca algo ante la llegada de un nuevo miembro”, es un comentario recurrente hecho por varios curanderos y parteros de las distintas comunidades donde se realizó el trabajo de campo, así como de varias madres, padres y abuelos a los que se entrevistó.

La recomendación por parte del partero es que después de sacar al niño y limpiarlo, lo primero que se tiene que hacer es amarrarle unos hilos rojos para evitar que le echen ojo, desearle mal o que le afecten las envidias. Lo siguiente es dárselo a la madre para que le dé pecho. Durante los primeros ocho días se espera que ni la madre ni el recién nacido salgan de la casa, que a la madre se le alimente con atole y en general que se traté de tener el menor número de visitas posibles, hasta que se haga la ceremonia de nacimiento, *kaldhi'*.

La ceremonia *kaldhi'* se realiza en la madrugada, aunque puede haber variantes de acuerdo a las necesidades de los padres. Este tipo de ritual puede variar un poco de comunidad en comunidad, sin embargo, el objetivo general es agradecer, pedir por el recién nacido y la familia y solicitar ciertos dones que se espera tenga el niño. Que sea

obediente, trabajador, buena bordadora, buena cocinera, bueno en la milpa; estos dones están interrelacionados al género y la actividad económica de la comunidad y la familia. Dan pistas sobre los códigos éticos, morales y colectivos¹⁵

Para el ritual se pueden utilizar diversas hierbas como ruda, *muite* y hierba de las cruces, entre otras, para hacer la barrida. Se pasan las hierbas por el cuerpo del niño y de la madre, con lo que se espera alejar las enfermedades del cuerpo y regresar la frescura. Se usa un huevo que se pasa por el cuerpo del recién nacido y de la madre, con éste se puede leer el presente y futuro de ambos, enfermedades actuales y potenciales. Con cenizas del fogón se coloca una cruz en la frente y articulaciones del niño. Se utiliza copal para limpiar con el humo el ambiente, y velas para iluminar y limpiar con el calor que emana de la flama. Con agua ardiente de caña se rocía la tierra y se bebe. Se hacen *bolimes*, tamales de forma redonda envueltos en hoja de plátano cocinados al vapor, que se usan como ofrenda y se comen después de la ceremonia. Se realizan pequeños *bolimes* para alimentar a la tierra, representan cada uno de los dones se espera tenga este niño. Si se es niño se coloca en una mesa las indumentarias relacionada a las actividades que se espera realicen los hombres de la comunidad: un machete, semillas de maíz, un sombrero. En Santa Bárbara también se colocan instrumentos musicales. En general para los niños se colocan objetos relacionados con la actividad agrícola y para las niñas relacionados, en su mayoría, con la cocina y el fogón. En algún punto de la ceremonia se le muestran estas indumentarias a los niños. En algunas ceremonias se preparan también tamales pequeños con menudencias de pollo y algunos otros con verduras, que representan lo que es deseable en los niños, emulan cualidades que se espera el niño tenga: buen oído, entendido y obediente, trabajador. Estos pequeños tamales se entierran en el fogón si se es niña, en la milpa si se es niño. Dice Patricia de

¹⁵ Comentario hecho por el Dr. David de Ángel García en la revisión de esta tesis.

31 años: “Se le reza a los cuatro puntos cardinales y se pide permiso para que el niño viva en ese espacio. Se usan las mollejas de los pollos para pedir que escuchen bien”.¹⁶

En una ceremonia de *kaldhi'* a la que se tuvo la oportunidad de asistir en Huehuetlán, se observó lo siguiente: Después de una hora de rezos aproximadamente, en teenek y español, los padres lavaron las manos del partero y le pidieron disculpas por haberle ensuciado sus manos con la sangre del parto. La ceremonia duró alrededor de ocho horas, en las cuales se comió, se recorrieron los espacios de la casa con todos los miembros de la familia y se le mostraron a la recién nacida. Se realizaron barridas con hierbas a los presentes. Al finalizar la ceremonia y los rezos, parte del ritual implicaba comer los *bolimes* (tamales redondos envueltos en hoja de plátano) más grandes, que durante la ceremonia se estuvieron cocinando. Los *bolimes* no los comió la mamá de la niña, y deben hacerse con una gallina si es niña y con un gallo que aún no cante si se es niño. Como reafirma María de 57 años:

El *kaldhi'* es una ceremonia para regresarle la frescura al niño, dicen que si no se hace se pueden enfermar los niños y luego lloran mucho. También te va mejor cuando haces esta ceremonia, y evitas el mal de ojo.¹⁷

Juanita, partera de 65 años, dice también:

Cuando nacen los niños están muy tiernitos y es muy fácil que le echen ojo, la mama aún está muy caliente y necesita ir recuperando la frescura poco a poco, si la visitan le pueden traer el frío de otros lugares, como panteones y espacios de naturaleza fría.¹⁸

El ritual del *kaldhi'* busca legitimar la llegada de un nuevo miembro y se reafirma el rol que se espera cumpla en la sociedad. Son marcadores de procesos, generan sentido de pertenencia, cohesión, marcan límites y roles. El *kaldhi'* marca el inicio del proceso de paternidad y maternidad, .

¹⁶ Entrevista realizada en Santa Bárbara, Municipio de Aquismón, el 25 de enero de 2012.

¹⁷ Entrevista realizada en Sta. Barbará, Municipio de Aquismón, el 22 de enero de 2012.

¹⁸ Entrevista realizada en el Municipio de Tancanhuitz de Santos, el 2 de noviembre de 2011.

Una práctica común observada en torno al nacimiento del niño es enterrar el ombligo en el patio de la casa y ponerle una planta de plátano encima. Esto lo hacen para que el niño sepa dónde está su casa, sus raíces, que siempre regrese y que nunca se vaya muy lejos. Se espera que los miembros de la comunidad permanezcan en ella y aporten su trabajo. De esta manera, parte del ritual de nacimiento está enfocado a transmitir el sentido de pertenencia al territorio al niño como símbolo de lo que significa ser teenek.

La realización del *kaldhi'* se ha ido suprimiendo. La mayoría de las mujeres tienen a sus hijos en clínicas y no consideran necesario hacerlo, ya que tienen que salir de todas formas de la clínica y en el hospital tiran la placenta. La interrogante en cuanto a la eliminación de este tipo de rituales sería qué vendría a sustituir a este rito de paso, qué fungiría como marcador de diferenciación y legitimación. El incorporar modificaciones en las prácticas asociadas al parto, sin contemplar los rasgos culturales de las comunidades, implica menor disponibilidad para aceptar las mejorías que el sector salud podría generar en los nacimientos. Patricia de 31 años dice, “A mí sí me hicieron *kaldhi'* de mis dos primeros hijos, del tercero ya no porque nació en la clínica y pues ya habíamos salido. Por eso él se enfermó más”.¹⁹

En conclusión, para poder entender la niñez desde una perspectiva amplia de la propia cultura a la que pertenece es importante describir las teorías locales (Gottlieb, 2004). Por esta razón fue importante iniciar con la descripción, función y análisis del parto y las ceremonias asociadas a la niñez ya que nos dan un importante referente de las concepciones que se tienen de los niños desde el momento de nacer y los primeros días de vida. Las costumbres, creencias y prácticas parten del conocimiento que la sociedad ha creado, esto da cuenta del mundo natural y social en el que han vivido

¹⁹ Entrevista realizada en Santa Bárbara, Municipio de Aquismón, el 25 de enero de 2012.

(López-Austin, 1984). En muchas comunidades indígenas existe un gran sentido de arraigo y de pertenencia a un territorio que es símbolo del grupo y la cultura que ahí vive (Pollini, 1987). Este es el caso de la región de estudio en la huasteca, sus prácticas y creencias asociadas al nacimiento, así como el rito de *kaldhi'* giran en torno al arraigo, a la pertenencia a un territorio. Un ejemplo muy claro que vimos de esto es el entierro de la placenta como símbolo de retribución a la tierra y la naturaleza, y enterrar ombligo debajo de una planta de plátano como un elemento que se espera promueva la permanencia en la comunidad del recién nacido y simboliza un sentido de pertenencia a un territorio específico. Lo anterior se puede encontrar en otros grupos de origen mesoamericano, donde el entierro de la placenta y el cordón umbilical le confieren el estatus de persona social dentro de su comunidad y de pertenencia (Barabas, 2003). Lo dicho corresponde a la función de los ritos de paso. Es un proceso social transformador, a través del rito de paso se adquiere una identidad natural institucionalizada, del ritual y la de la significación social de la línea, del límite, cuyo paso, la trasgresión, es legitimado por el ritual (Bourdieu, 1986).

Las creencias, mitos y tabúes alrededor de la maternidad muchas veces se conjugan en la figura de la partera, en quien se deposita gran parte de la responsabilidad para el cuidado de la reproducción biológica y sociocultural (Cao-Romero, 1999). De acuerdo con los datos obtenidos, en torno al nacimiento de los niños existe un sistema de creencias y de dinámicas sociales comunitarias que se adapta a la estructura cotidiana y tienen correspondencia a la cultura. De esta forma vimos cómo las mujeres tienen una preferencia a tener a sus hijos en casa con ayuda de un partero o miembro de la familia, lo cual les genera mayor confianza, les permite integrarse más rápidamente a sus rutinas y continuar con el cuidado de los otros niños, así como el no abandonar a sus animales ni sus cultivos. En relación al nacimiento de los niños en clínicas, en un estudio

realizado en San Luis Potosí (Pelcastre, *et al.*, 2005) se encontró que la percepción que tienen las embarazadas y su familia en cuanto al nacimiento de sus hijos en instituciones del sector salud, es miedo y desconfianza, altos costos en el traslado, complicaciones para darse a entender puesto que no hay traductores, y una percepción de la práctica médica no acorde a sus costumbres. Ha habido propuestas de integrar a las parteras a la red de servicios de salud (Pelcastre, *et al.*, 2005). De esta manera se podría complementar el servicio médico en clínicas y hospitales con la implementación del conocimiento cultural por parte de las parteras, y habría que tratar de poder realizar el mayor número de partos en casa con las adecuadas condiciones de salud y seguridad. Como ejemplo se observa el caso del centro de salud de atención intercultural de la clínica en Hecelchakán, Campeche²⁰.

El apoyo comunitario durante el nacimiento de un niño es un factor al que se le da gran importancia en las distintas comunidades donde se trabajó, sobre todo en comunidades más alejadas como Tampaxal. Sin embargo, en todos los lugares en donde se realizó este estudio existe una red comunitaria de apoyo que les facilita el tener a los niños en casa. Para las comunidades mayo-yoreme se ha planteado que las redes sociales en comunidades rurales indígenas son consideradas como una de las más importantes con respecto a las relaciones sociales, que además ayudan a mantener los elementos culturales, el orden, las reglas y las prácticas de crianza (Torres, 2009).

La recomendación de los cuidados especiales después del nacimiento por parte de parteros y miembros mayores de la comunidad está muy relacionada a las creencias y se puede ver su efecto en algunas prácticas: amamantarlos cuando quieran, bañarlos todos los días, no dejar que lloren porque se pueden enfermar de coraje, que duerman con la

²⁰ Para más información se puede consultar la siguiente liga del periódico El Universal <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/estados/2017/06/25/imss-sustituye-camas-por-hamacas-en-poblados-mayas>

madre para que no les dé frío o los vaya a picar algún animal, no ponerlos en el suelo, para eso está el *wilil*, columpio hecho de bejuco donde se coloca a los niños para arrullarlos los primeros cuatro meses de vida. Parte de la función del partero, que conoce los espacios y contextos de la comunidad, radica en dar las primeras recomendaciones en cuanto a la crianza y cuidados del recién nacido. En su gran mayoría, las creencias de los padres corresponden con las recomendaciones hechas por los parteros, aunque también existe gran cantidad de promotores comunitarios que tratan de orientar la crianza en concordancia a programas gubernamentales de desarrollo. Cuando se realizaron algunas de las entrevistas donde se preguntaba sobre la crianza de los niños, en muchas ocasiones las respuestas hacen referencia a las recomendaciones hechas tanto por parteros como por los promotores comunitarios. En este sentido se ha visto cierta modificación en las prácticas de crianza que no se relacionan con el entorno y la vida de la comunidad, sino que va en concordancia a las creencias que promueven los promotores culturales del gobierno, que califican algunas de las prácticas y creencias *teenek* como ignorantes y absurdas. El cambio en las creencias trae asociado el cambio en las conductas (Krietler y Krietler, 1976). En este sentido las prácticas en torno al parto y los rituales asociados a éste están siendo modificados tanto por ciertos compromisos a los que están obligados al pertenecer a ciertos programas de desarrollo, cómo a la modificación en las creencias por parte de promotores de salud gubernamentales.

Amamantar a los niños y la ingesta de otros alimentos.

En las familias que se visitaron, el proceso de amamantar a los niños puede darse hasta por cuatro o cinco años. Se realiza desde que el niño nace y se prolonga durante varios años. Cuando se les preguntó a las madres por cuánto tiempo han amamantado a sus

hijos, la respuesta casi siempre es que hasta que el niño quiera o hasta que venga otro, lo que en la mayoría de los casos lleva un tiempo de entre dos y tres años. El amamantar a los hijos es una forma de cuidarlos, de calmarlos y de genera confianza y lazos con la madre, según Adelaida de 20 años:

...hay una partera que también fue a visitarnos porque la niña ya no quería mi leche, yo creo que fue porque en la clínica le dieron fórmula y entonces ella prefería la fórmula. La partera me dio unos masajes y empezó a salir y dejó de dolerme. Ahora ya le doy solo de mi leche, además la fórmula es muy cara, o a veces, aunque nos la den, tenemos que ir a Aquismón por ella y pos no tenemos dinero para ir.²¹

Se puede observar, a partir del acto de amamantar, una actitud de cercanía hacia los hijos; se amamantan en cualquier lugar y por circunstancias muy variadas, no solo porque tengan hambre. Durante la estancia en una de las comunidades se observó a una madre, que de ocho veces que lloró su hija, seis la calmó amamantándola. Muchas de las mujeres con las que se pudo platicar comentaban que se les da pecho a los niños para que se duerman, para que no lloren, cuando tienen miedo, o porque simplemente lo piden, porque a ellos les gusta. En general hay una actitud de complacencia por parte de las madres y demás miembros adultos de la familia con los niños, lo cual implica amamantar al niño cuando lo requiera.

Además de la leche materna, otras comidas son dadas a los niños entre los cuatro y seis meses aproximadamente. Sin embargo, se les sigue amamantando durante mucho tiempo más. Los primeros alimentos que ingieren son: plátano, chayote cocido, camote cocido, papa cocida, caldo de frijol con tortillas remojadas. No existen muchas restricciones de alimentación para los niños, la única es el chile y los cítricos cuando tienen menos de un año, debido a que puede llegar a irritarles el estómago. El momento de empezarles a dar de comer sólidos a los niños, según algunos entrevistados, llega

²¹ Entrevista realizada en Sta. Bárbara, Municipio de Aquismón, el 22 de enero de 2012.

cuando ellos mismos lo piden, cuando ya se les antoja lo que los adultos están comiendo, lo que sucede alrededor de los cuatro meses, como reafirma Emilia de 37 años:

A mí solo me dijeron que no les diera chile o naranjas de chiquitos porque les hace daño. Pero comen lo mismo que uno... Si lloraban también les daba pecho para que deje de llorar, así se calma y se duerme, es que si ellos quieren, sentía feo no darles, es que les gusta.²²

Y agrega María de 57 años:

...ya se le antoja lo que uno está comiendo, se te quedan viendo y como que te piden. Yo a mis hijos les daba lo mismo que yo comía; frijoles tortilla remojada, plátano, papa, solo ni naranja ni chile pueden comer.²³

Las prácticas de crianza se relacionan con la dinámica cotidianas de la comunidad y las familias no modifican estas con la llegada de un nuevo miembro, se busca que los niños se adapten al entorno social y físico, y las teorías parentales y las practicas de crianza son acordes. A los niños se les da de comer lo que se produce en la comunidad, y desde los cuatro meses aproximadamente. El marcador de desarrollo de que el niño ya puede ingerir alimentos es el interés que manifieste en esto.

En cuanto a horarios de comidas, se relacionan con los horarios de las actividades de los padres y cuando los niños lo soliciten. La alimentación está asociada a la dinámica familiar, en comunidades agrícolas el principio cultural de participación de los niños se da en función de la actividad agrícola productiva de los padres (Gaskins, 1999). Los niños pasan gran cantidad de tiempo comiendo fruta que se encuentra en el solar y existe independencia en la motivación del niño en cuanto a horarios, mientras no interfiera en las actividades productivas de la familia.

En relación al tipo de alimentación que los niños de las familias que entrevistamos pueden o no ingerir son pocas las restricciones que existen y tienen una conciencia poco

²²Entrevista realizada en Zopope, Municipio de Aquismón, el 21 de enero de 2012.

²³Entrevista realizada en Sta. Bárbara, Municipio de Aquismón, el 22 de enero de 2012.

clara. Sin embargo, hay algunas ideas en función de ciertos alimentos que se les restringen, tales como sardinas (animales que no emiten sonidos) por ejemplo, porque esto implicaría que el niño no va aprender a hablar rápido. Y aunque el desarrollo de habilidades entre los niños teenek es concebido por los adultos como programado, este tipo de creencias en torno a la alimentación denota cierta preocupación en cuanto al surgimiento del lenguaje.

En algunas comunidades se mencionaron también restricciones alimentarias para las madres. En el primer embarazo las mujeres pueden comer todo lo que ellas quieran, pero ya para los subsiguientes solo aquellos alimentos que ingirieron durante el primero. Cuando se está amamantando también se pueden tener algunas restricciones en cuanto al tipo de alimentos que se deben ingerir. La principal preocupación que se manifestó es en función de dejar de producir leche, como dice Cristina de 25 años: “La mamá no puede comer chile cuando está amamantando, ni nopal, ni calabaza. Tampoco puede comer ajonjolí porque se le seca la leche”.²⁴

En conclusión, el análisis de las prácticas y creencias asociadas al la lactancia materna se enmarca en las concepciones paternas. Éstas giran en torno a las actividades de los padres en contextos situados y corresponden a un aspecto fundamental en la vida de los recién nacidos. Se puede apreciar cómo este hecho está normado por las creencias culturales y, en algunos casos, por las instituciones de gobierno del sector salud que tienen planes de desarrollo para hacer que las mujeres tengan a sus hijos en clínicas, en donde las primeras recomendaciones, en relación a la alimentación del recién nacido, no corresponde a sus prácticas.

La postura de los médicos en cuanto a los requerimientos de los niños al nacer está en función de los valores nutricionales que pueda aportar la fórmula láctea, lo cual

²⁴ Entrevista realizada en Santa Bárbara, Municipio de Aquismón, el 28 de enero de 2012.

se mide a partir del peso y la talla del bebe. Parámetros de medición que se emplean en la valoración de niveles de desarrollo por parte de organismos internacionales (PNUD, 2001). Se ha insertado la medicación en torno a la lactancia y maternidad y se legitima el conocimiento medico frente a las prácticas familiares o maternas (Litt, 2000; Golden 2001). Algunas mujeres nos comentaron que después de haber parido en la clínica la recomendación del médico es que el recién nacido requiere la leche materna los primeros tres meses, y que sí les puede ser útil los primeros seis meses. Lo cual era un tanto confuso para quienes nos lo comentaron, ya que no entendían si había que dar leche por tres o seis meses o el tiempo que el niño quiera de acuerdo a sus practicas. En las recomendaciones de cuidados institucionales no se contemplan las implicaciones afectivas, de contacto para el niño y la madre, los rasgos culturales, ni la función social y de adaptación que tiene el amamantar a los niños por periodos más prolongados. Tampoco son contempladas las implicaciones económicas, ni las actividades que realizan las familias, ni estructuras en las que viven.

En cuanto a lo que se refiere a amamantar y cuando iniciar la ingesta de otros alimentos, vemos que existe una marcada tendencia a creer que el marcador de desarrollo que indica que el niño ya puede ingerir alimentos sólidos, es el propio interés que el niño manifiesta. Tanto las creencias, la realidad observada, como la reacción de los niños en cuanto a la ingesta de alimentos y la lactancia está regido por la interdependencia en la motivación del niño, concepto que maneja Gaskins (1999) como marcador de desarrollo determinado por la cultura del niño. Los niños en las comunidades teenek donde se trabajó simplemente toman muchas de sus decisiones, siempre y cuando desde la perspectiva parental no los pongan en peligro o interfieran con el trabajo adulto. En el caso de horarios de alimentación, cantidades y cuándo iniciar la ingesta de sólidos en los bebes, se ve que el niño mismo es el que marca la

pauta. Qué es lo que comen está relacionado con aquello que ingieren los papás y aquello que se encuentra en el entorno. Son así parámetros culturales y ambientales los que regulan las prácticas alimenticias.

¿Dónde dormir?

En un mismo solar viven diversos miembros de la familia extensa; hijos casados, suegros, cuñados, abuelos, tíos etc., sin embargo, cada familia nuclear comparte un único espacio para dormir, que en ocasiones incluso puede ser la cocina. El niño más chico por lo general duerme con la madre en cama, hasta que nazca otro niño o hasta que quiera pasarse a dormir con sus hermanos mayores, quienes a veces son a los que imitan los más chicos y de quienes aprenden y con los que pasan gran cantidad de tiempo durante el día.

De acuerdo con la información recabada durante el trabajo de campo, los niños teenek tienen la libertad de decidir horarios y lugares donde dormir. Se les permite pasarse a la cama de los papás, siempre y cuando no haya un hermano más chico. De igual forma los horarios son determinados por los niños y es raro ver que algún padre le diga a su hijo que ya se vaya a dormir o que se levante. Una práctica común observada es que entre los 5 y 7 años los niños de las distintas comunidades teenek observadas, ayudan a sus hermanos más chicos a vestirse, lavarse, ponen el café y esperan a que sus papás despierten, con lo que ellos tienen tiempo de jugar antes de ir a la escuela. Además de los padres y miembros adultos de la comunidad, también otros niños ejercen gran influencia sobre los más pequeños y muchas veces son los que determinan sus patrones de conducta.

Una práctica común a la hora de dormir es que el padre pase a otra cama o petate mientras la mamá duerme con el bebé. En la familia existe una gran preocupación por el

bienestar de los niños. Aunque no se hacen muchas modificaciones con la llegada de un recién nacido en la dinámica familiar, en este caso sí se busca adaptar un espacio adecuado para que duerma, aunque esto implique desplazar al padre.

A los niños más grandes se les hace una cama acomodando un petate con cobijas en el suelo o se les acondiciona un espacio que funcione como cama. Son pocas las familias que tienen más de un colchón o cama. Hay gran preocupación por los niños en relación al entorno a la hora de dormir. La idea es que a los niños no se les puede dejar solos cuando están dormidos. En la noche se acuesta al niño con la mamá porque se piensa que es mejor, ya que se les puede dar de comer en cuanto quiera sin que esto implique levantarse. El dormirse con los niños tiene una función de protección y de generación de seguridad, promueve la adaptación del niño; implica un mayor contacto durante las horas en la que pudiera ser más vulnerable, cuidarlos del frío y de animales que los pudieran morder o picar. Según las manifestaciones percibidas, el dormir con los padres genera lazos y confianza en los niños, y les permite eliminar miedos. Se les permite dormir con la madre el tiempo que el niño quiera o hasta que nazca otro hermano. Existe un gran sentido de adaptabilidad de los niños a las circunstancias de los padres y no se contempla que se tenga que modificar la dinámica familiar en función de un nacimiento.

Durante el día, para dormirlos y que se arrullen, solo hasta antes de que se enderecen porque ya se pueden caer, se les coloca en el *wilil*. En este columpio se evita que les pique alguna hormiga u otro animal. Dice Tomasa de 60 años: "...a veces no podía con todos, entonces lo ponía en el *wilil* para que los pollos no les picaran los ojos".²⁵

En cuanto a la economía familiar, el dormir a los niños en un espacio diferente al

²⁵ Entrevista realizada en Tamaletón, Municipio de Tancahuitz de Santos, el 27 de octubre de 2011.

de la madre implicaría construirles una cuna o cama adecuada en la que no se caigan, no se les suban animales y no estén demasiado expuestos al frío o al calor. Esto representaría un costo extra.

En este periodo también se generan lazos muy importantes con las abuelas, sobre todo las paternas, ya que suelen ser las que viven en el mismo solar que los niños y de dormir con la madre muchas veces pasan a dormir con la abuela. Ana de 7 años nos contó: “Cuando me da miedo en la noche me voy a dormir con mi mami, ella me dice que no me espante y que ahí donde ella esta no va a venir ningún animal feo por mí”.²⁶

Las abuelas representan seguridad y apoyo para los niños. Suelen mantenerse integradas a la estructura familiar incluso ya estando muy grandes. Es muy común que los niños se pasen a dormir con la abuela paterna cuando la madre está embarazada. Las abuelas tienen un papel preponderante en muchos aspectos de la crianza, son un pilar de apoyo para la familia.

Los promotores comunitarios, por parte del gobierno, recomiendan que los niños duerman solos, entre otras cuestiones para evitar accidentes como aplastar al niño. De todas las entrevistas que se realizaron, en ningún caso alguien recordaba que hubiera existido alguna ocasión en el que una madre o padre hubiera aplastado a su hijo.

El nicho de desarrollo idóneo concebido por los padres y el planteado necesario desde la perspectiva de los promotores culturales no se relacionan. No se contemplan las necesidades de los padres y los niños en función de sus características socioculturales por parte de los promotores culturales. Sin embargo, tanto las teorías como las prácticas en relación al dormir concuerdan con el buscar seguridad para los niños y adaptarlo al uso de los espacios, también se relaciona a la independencia en la motivación del niño, ya que éste decide cuándo y dónde dormir. La agencia que los

²⁶ Entrevista realizada en Tamaletón, Municipio de Tancanhuitz de Santos, el 27 de octubre de 2011.

niños presentan, y la influencia de los más grandes a los más chicos son claras en relación al dormir.

En suma, el concepto desde el cual se analizaron las teorías y creencias parentales en función al dormir corresponde a Ochs y Schieffelin (2010), que han planteado en su investigación la relevancia de describir la organización social del medio ambiente, aspecto fundamental a contemplar en estudios que busquen comprender cómo se presenta y es entendido el desarrollo infantil en diversas comunidades culturales. Los usos de la casa y del solar se enmarcan entre los aspectos de relevancia a analizar en cuanto al desarrollo de la adaptación al medio ambiente en relación a las circunstancias del niño. Y como ha afirmado Amarris (2004), las actitudes y las creencias de los padres permiten crear formas específicas de convivencia familiar, en este caso en relación al dormir.

Se ha afirmado que en las comunidades indígenas los padres y la familia extensa enfrentan la vida cotidiana y toma de decisiones en conjunto de acuerdo con los sistemas normativos de convivencia y supervivencia dentro de la comunidad. (Vera, *et al*, 1998). Y en este sentido, a la hora de dormir, las familias que participaron en este estudio son parte de este esquema: vemos un apoyo tácito de los niños más grandes hacia los más pequeños a la hora de dormir, las abuelas comparten el lecho con los niños y los cuidan durante la noche cuando la madre tiene que cuidar a uno más chiquito. El modelo social que representan las abuelas es el de cuidado, protección, educación, dedicación y manifestación de afecto y amor, aunque no está suficientemente normado ni definido por la sociedad (Fandiño, 2000; Sedo y Ureña, 2007).

A la hora de dormir, al igual que en muchos otros aspectos, cuando los niños llegan a cierta edad (después del año de edad generalmente) toman sus propias

decisiones, resuelven a qué hora duermen y con quién. Aquí se describió la visión de los niños bajo su propio contexto cultural, al dormir y las interacciones y agencias de estos a este aspecto particular de su cotidianidad, en donde los niños al tomar sus propias decisiones, aportan a la dinámica diaria de su entorno (Hirschfeld, 2002).

¿Cómo es concebido el comportamiento de llorar?

El que los niños lloren no es considerado un comportamiento adecuado, deseable o permisible. No se deja que los niños lloren mucho, se cree que es peligroso para la salud del niño ya que se pueden enfermar de llanto. El llanto puede ser síntoma de algún tipo de padecimiento espiritual.

Hay un cierto tipo de llanto que las madres teenek aseguran reconocer en sus hijos, el cual es considerado hasta cierto punto normal, y que implica una manifestación de incomodidad por parte del niño, ante el cual, simplemente, hay que satisfacer la necesidad del niño para que deje de llorar. Puede ser por hambre, cansancio, sueño o por dolor. Es común que la mamá amamante al niño cuando éste comienza a llorar, ante lo cual el niño se tranquiliza, como nos informó una madre de tres niños:

Llora porque tiene hambre o porque quiere que lo cargue o porque ya está cansado y se quiere dormir, también lloran porque les duele algo o porque algún animal los picó. Los niños lloran por algo, no solo porque sí, y uno no los puede dejar llorando.²⁷

Los padres y cuidadores teenek consideran el llanto como la única forma que el niño tiene para expresarse, por lo que hay que prestar atención al porqué de éste. Hay llantos que son considerados motivos de enfermedades o padecimientos espirituales, o de otra índole, más allá de lo físico. Cuando los niños lloran mucho puede ser porque no les realizaron la ceremonia de *kaldhi* y hay que realizarla para “regresarle la frescura al

²⁷ Entrevista realizada en Xolmón Tampaxal, Municipio de Aquismón, el 20 de enero de 2012.

niño”; también puede ser porque no se enterró la placenta y la tierra está reclamando parte de lo que le corresponde por la llegada de un nuevo miembro a la familia, ante lo cual también hay que realizar una ceremonia. Otro motivo de llanto entre los niños puede ser porque les “echaron ojo”, alguien les tiene envidia o les desea algún mal, por lo cual hay que realizar una limpia, dice José de 32 años:

A veces también lloran porque les hacen ojo, o porque nacen con su don y se lo cortan. El don se ve en el pelo cuando está como pelusita, ese hay que dejárselo no se puede cortar. Y cuando se lo cortan los niños lloran más.²⁸

Si después de realizar la ceremonia de *kaldhi'* o la limpia el niño continúa llorando, entonces hay que considerar otros factores que puedan estar provocando este llanto, y traer al especialista para que lo diagnostique. De acuerdo a lo comentado por un partero y curandero de Xolmón, los niños pueden estar llorando porque ven espíritus o porque les están cortando “su don”. Se considera que tienen un don cuando se les enreda el pelo más fino de la nuca, éste hay que dejarlo crecer y que se caiga solito, sino esto genera llanto en el niño. Esta característica en el pelo de los recién nacidos indica que el niño tiene alguna habilidad especial, y de grande va a poder curar o realizar algo importante.

Según el curandero de Xolmón:

Los niños lloran porque tienen hambre, pero si hay uno que llore mucho es porque quizás le cortaron su pelo del don, ese hay que dejárselo, no hay que cortarlo, ya hasta que esté grande, también lloran porque ven espíritus, y hay que hacer un ritual para que dejen de verlos.²⁹

En general no se percibió que los niños lloraran mucho, sin embargo, hay una reacción casi inmediata de padres y cuidadores para hacer parar el llanto.

El llanto es una forma de comunicación de descontento, de disgusto o enfermedad por parte de los niños. En cuanto a desarrollo se refiere, el poco llanto que en general se percibe por parte de los niños en estas distintas comunidades, puede ser interpretado

²⁸ Entrevista realizada en Sta. Bárbara, Municipio de Aquismón, el 25 de enero de 2012.

²⁹ Entrevista realizada en Xolmón, Municipio de Aquismón, el 08 de noviembre de 2014.

como un alto grado de adaptabilidad de los niños al ambiente y a las circunstancias de los adultos. En la tradición mesoamericana existen tratamientos específicos contra este mal en los niños y existen actitudes en la crianza para evitar este padecimiento (Lorente, 2015). Esto es concordante a nuestros datos, tal como se presentó, hay una concepción de aspecto espiritual en el llanto, por una parte, y de malestar o forma de comunicación del niño por otro.

La interacción verbal entre padres e hijos

Los datos obtenidos en este estudio en general muestran que la comunicación de los padres, sobre todo de la madre con los hijos, se da desde que los niños están en el vientre materno, pero ni las madres, ni los padres consideran que los niños entiendan, la consideran como una especie de comunicación que se establece con un objeto inanimado o irracional.

El lenguaje entre diversos grupos es un marcador de desarrollo, (Ochs y Schieffelin, 1986; de León, 2005; Rogoff, 2010; Brown, 2010). Una vez que los niños empiezan a emitir palabras consideran los teenek que es cuando entienden y la forma de relacionarse con ellos cambia. Las creencias parentales en cuanto al surgimiento del lenguaje en la huasteca tienden a la idea de que el lenguaje surge solo, que no hay que mostrarlo. Sin embargo, los padres en la convivencia, sí se dirigen y les hablan a los niños de manera directa, aunque poco frecuente, aunque se cree que no entienden. Una vez que los niños empiezan a emitir sus primeras palabras los adultos hablan poco con los niños, en ocasiones los cuidadores responden por los niños cuando un tercero se dirige a éstos. Según Tomasa: “Yo, desde que estaban en la panza les hablaba a mis

niños y desde que nacían. Les decía ¡ay mi nene, mi nene!”.³⁰

En las entrevistas se aprecia que los cuidadores no consideran que los niños pequeños tengan la capacidad de entender hasta que comienzan a pronunciar las primeras palabras. Durante los primeros meses de vida no se cree que el niño realmente comprenda lo que se le dice. Hay una percepción de que los niños durante los primeros meses reaccionan más por instinto que por comprensión, como reafirma Cristina de 25 años:

Los niños aprenden hablar solos, nos escuchan como hablamos y como que van entendiendo poco a poco. Yo creo que ya entienden como a los 2 años, pero desde antes ya te piden de comer o te avisan que quieren ir al baño. Para que avisen, eso sí se los tienes que enseñar. Yo les enseñaba poniéndolas en mis pies y entonces ellas hacen, y ya cuando quieren hacer te dicen. Eso lo empiezan a aprender desde que tienen como 8 meses.³¹

María Paula de 51 años dice:

Como a los 3 ya entienden porque ya hablan, pero a los 6 como que ya entienden más, como diferente y es como a los 6 que ya pueden hacer más cosas y tienen que empezar a ayudar, pero a veces no les gusta ayudar.³²

¿Cómo aprenden?

En cuanto a las concepciones que se tiene en torno al adquirir capacidades generales entre los teenek de las comunidades estudiadas, hay una marcada tendencia a considerar que los niños aprenden solos, son muy pocas cosas las que se considera se les deben mostrar o enseñar. Sin embargo, existe la idea de que los niños imitan y que aprenden más rápido cuando ven a otros niños, principalmente, haciendo algo. Los niños pasan la mayor parte del día en las actividades de sus papás, lo cual les permite primero observar y después ir participando paulatinamente en sus quehaceres.

³⁰ Entrevista realizada en Tamaletón, Municipio de Tancanhuitz de Santos, el 27 de octubre de 2011.

³¹ Entrevista realizada Santa Bárbara, Municipio de Aquismón, el 28 de enero de 2012.

³² Entrevista realizada en Tamaletón, Municipio de Tancanhuitz de Santos, el 23 de enero de 2012.

En Santa Bárbara las mujeres pasan parte importante de su día lavando ropa en el río, en donde también están los niños pequeños acompañando a sus mamás. Se pudo observar a niñas menores a los dos años lavando ropa de manera muy cotidiana y manejando perfectamente la técnica. Los niños imitan lo que ven y en este sentido imitan la actividad de la madre y colaboran de manera tácita, primero como juego y luego se va diluyendo con el trabajo productivo conforme adquieren mayor habilidad.



Figura 4. Niña de 1 año 10 meses, lavando en el río con su mamá. (Foto de la autora).

Algunos aspectos que los entrevistados comentaron, y que también pudimos observar, es que les muestran a avisar que quieren ir al baño, ante esto el comentario es que las madres enseñan a las niñas porque ellas son las que les pueden mostrar cómo y que los padres enseñan a los niños, porque ellos les muestran cómo se hace. El aprendizaje en general es concebido a partir de la imitación. En concordancia a Rogoff (2003) en sus estudios entre poblaciones mayas de Guatemala, en este estudio se vislumbra que entre los teenek también se cree que las capacidades surgen de manera programada cuando el niño está listo.

Entre las actividades que se espera que los niños vayan desarrollando no hay una

instrucción precisa para que las sigan los niños por parte de los padres. Pero como los niños pasan la mayor parte del tiempo acompañándolos en sus actividades cotidianas, es de esperarse que tiendan a imitarlos. Conforme los niños van creciendo se les va permitiendo colaborar en las labores que sus padres realizan, primero de lo más simple a lo más complejo, como desgranar maíz, limpiar frijol, recoger leña, lavar ropa, barrer, participar en algunas actividades de la faena, entre otras, dice María Paula de 51 años:

Pero si te ayudan, ya desde los 6 años, pueden ir por leña con sus hermanos más grandes. También te ayudan a barrer, Karlita (nieta 7 años) ella ya lava su ropa sola, barre y me ayuda hacer tortillas. Pero a su hermana no le gusta, unos saben antes que otros. Yo tengo un hijo que desde los 6 años se iba con su papa y le ayudaba, él ya quería.³³

A jugar

En Santa Bárbara, una de las familias que participaron en este estudio se dedica a la plantación de plátano, para cortar la hoja y venderla en el mercado. En la época de cosecha toda la familia participa en el corte, recolección, apilado y amarre de las hojas. Los niños, dependiendo de sus destrezas, participan en esta actividad; los más chicos imitan a los más grandes y los que aún no caminan son colocados a una distancia cercana de los padres en donde se les ve muy atentos a las actividades que estos realizan. En las comunidades huastecas de estudio el juego está asociado al trabajo y a actividades que realizan los diversos miembros de la familia y comunidad que en muchos casos es diferenciado en función del género. Los niños entrelazan las actividades productivas en las que participan con el juego. Un aspecto a remarcar es que a los niños se les permite jugar mientras esto no interfiera con las actividades de los adultos, y el tipo de juego que se presenta, en general es el juego pretendido. Las niñas juegan a hacer comida con lodo, a cargar a sus muñecas en el *akil*, a echar tortillas, a

³³ Entrevista realizada en Tamaletón, Municipio de Tancahuitz de Santos, el 23 de enero de 2012.

lavar su ropa, se pasa del juego a la colaboración real y desde muy chicos son capaces de cooperar en las actividades familiares. En todas las familias que participaron en este estudio los niños tenían algún juguete: una muñeca, un peluche, una pelota o un carrito.

En las entrevistas se comentó que, en ocasiones, cuando los niños ya están más grandes, a partir de los ocho años aproximadamente o incluso antes y sin instrucción de los padres, ya preparaban frijoles, ponían el café, prendían el fogón y echaban tortillas. Ellos decían que nadie les había enseñado, que los chicos habían aprendido solos.

Entre las actividades que se espera que los niños sepan realizar hay una diferenciación de roles de género desde que están muy pequeños, y éstas tienen que ver con las actividades económicas propias de la familia. En el caso de las niñas se quedan generalmente en casa acompañando a la mamá, se les ve imitándolas mientras lavan la ropa o preparan la comida, también suelen estar en los mercados mientras la mamá realiza la venta. En el caso de los niños varones desde muy pequeños, con cuatro años e incluso menos, se les permite acompañar al papá en la faena, juegan a cortar leña y se les puede ver en los espacios públicos cargando cosas e imitando a partir de sus juegos las actividades del papá.

Lo peligroso

Otro aspecto relevante a demarcar tanto en las creencias como en las prácticas que se percibieron durante el trabajo de campo en la huasteca, es la socialización por medio del susto que plantea de León (2005) en sus estudios sobre la socialización entre los mayas de Zinacantán. Las amenazas funcionan como marcadores de fronteras espaciales y conductuales. El miedo como sistema de control. Se cree que hay que mostrarles qué cosas son peligrosas, sin embargo, aquello que se considera peligroso varía de comunidad en comunidad; en lugares donde la carretera está cerca, les prohíben

acercarse a ésta, y si hay algún animal atropellado se lo suelen enseñar. En donde hay río o pozo cerca cuentan historias de espantos de espíritus de ahogados para que los niños no se aproximen. Aunque en general no se permite que los niños se puedan acercar al fuego o usar el machete, en la mayoría de las comunidades es algo que se les dice no se debe hacer, sin embargo, hubo familias donde se pudo observar a niños de 3 años jugando con los leños prendidos del fogón o usando el machete, ante lo que sus padres no demostraron ninguna reacción.

Guadalupe de 30 años dice:

Cuando atropellan a una gallina, yo se las enseño para que no se acerquen, yo les digo si te vienes para acá así puedes terminar, también les digo que bien el *tii*, ese es un animal que si salen de noche se los lleva.³⁴



Figura 5. Niño jugando con leña de fogón. (Foto de la autora).

Existe variación en función de la cultura, sin embargo, Rogoff *et al.* (1975), Rogoff (1993, 2003, 2010), Ochs y Schieffelin (1995, 2010), de León (2005) y Gaskins (2010), plantean en sus distintos estudios que los niños presentan gran autonomía en la toma de sus decisiones y no se promueve ni existe la idea de recompensa o soborno para

³⁴ Entrevista realizada en Tamaletón, Municipio de Tancahuitz de Santos, el 6 de noviembre de 2014.

que los niños realicen sus actividades. Sin embargo, durante lo observado en este estudio, aunque presenta gran similitud en cuanto a los planteamientos anteriores, se encontraron dos casos en Tamaletón, en dos familias que viven a orillas de la carretera y que sus madres trabajan en Tancanhuitz; en donde en algunas ocasiones sí se presentó la amenaza; la madre de un niño de 7 años le amenazó con sacar el cinturón si no la obedecía y se quedaba a cuidar al hermano de 2 años, ya que éste nos quería acompañarla a comprar pan. En otra ocasión también lo amenazo con decirle al tío si no se ponía a barrer el patio. Lo anterior se presenta como mecanismo para que se realizara determinada actividad, pero solo lo pude observar en estas familias y muy pocas veces.

Es relevante remarcar que la concepción de socialización por medio del susto y la amenaza como mecanismo para que los niños obedezcan, son dinámicas completamente distintas.

En este apartado se abordó lo referente a marcadores de desarrollo y entendimiento, aspectos que tienen que ver con la adquisición del lenguaje y la socialización infantil. Los marcadores varían en función de aquello que sea relevante para cada grupo cultural. Entre las familias teenek de este estudio un marcador es la capacidad de comunicar; los niños una vez que pueden expresarse, los cuidadores son consecuentes en cuanto a sus requerimientos, como a qué hora dormir, en dónde, con quién, el querer ser cargados, o el deseo de comer algo. De igual forma, una vez que responden a las instrucciones paternas se les empiezan a dar pequeñas obligaciones. En este sentido, el lenguaje y la capacidad de caminar son marcadores de desarrollo y denotan importancia en las etnoteorías de la adquisición de ciertas habilidades. Gaskins (1996) plantea que los marcadores de desarrollo pueden estar determinados por la capacidad de adquisición de capacidades, motoras o cognoscitivas, lo cual determina en gran medida la comunicación con los niños. Rogoff (1993, 2003) en este sentido

determina muy claramente cómo se presenta el aprendizaje a partir de la observación participante, no necesariamente por medio de la comunicación dirigida a los niños. De León (2005) enfatiza en los procesos de adquisición de entendimiento, estructuras y desarrollo de la competencia participativa de los niños y mecanismos de socialización de espacios y marcadores de límite, como procesos por los cuales se va marcando el desarrollo entre los niños. Lo anterior va asociado a la cultura y al concepto mismo de desarrollo y los marcadores deben ser definidos internamente. Por ejemplo: Gottlieb (2004) en sus estudios en África occidental, plantea que al contrario de lo encontrado entre diversos estudios entre mayas (Gaskins, 2010, de León, 2005), los niños son considerados como personas desde antes de nacer puesto que son percibidos como antepasados, y que nacen con una sabiduría heredada de la persona que fueron antes. La concepción de desarrollo y el sistema de adquisición de capacidades están íntimamente relacionados.

En las comunidades kaluli de Nueva Guinea se orienta a los niños a que observen determinados momentos clave de las actividades para que aprendan hacerlas (Schieffelin, 1991). En el caso de nuestro estudio los niños no son guiados a observar, sino que se les permite participar de acuerdo al interés mostrado y colaboran de manera tácita en las actividades productivas de la familia. Cuando los niños permanecen con sus padres durante las actividades cotidianas aprenden mediante la atención aguda y la participación en actividades compartidas, tal como está descrito en Rogoff *et al.* (2010).

Es así que, de acuerdo a nuestros datos de campo, podemos afirmar que el aprendizaje en las familias teenek de este estudio es concebido como algo que se da mediante la imitación y, en general, no hay una dinámica que promueva de manera dirigida la adquisición de capacidades. Sin embargo, en la práctica los niños van siendo introducidos a las dinámicas familiares y de la comunidad desde muy pequeños, como

observadores primero cargados en la espalda y, posteriormente, se les va permitiendo hacer uso de los espacios de la casa, del solar y de diversos sitios de la comunidad. Lo anterior les permite observar e ir aprehendiendo los rasgos culturales en diversos niveles, proceso en el que la agencia de los niños es fundamental, ellos deciden a qué prestar atención y en qué involucrarse. Independencia en la motivación y decisión del niño. En este sentido, el juego se presenta como una actividad que se mezcla con el trabajo. Los niños pasan del juego a la colaboración real, y tienden a imitar lo que los padres realizan, el tipo de juego que generalmente se observó fue el denominado juego pretendido.

El contacto físico

En general se observó que el contacto físico de los niños con miembros de su familia es frecuente, pero se da más con la madre y la abuela que con otros miembros de la familia. La creencia en relación al contacto físico gira en torno a aspectos principalmente de manutención: alimentación, aseo, y cargar a los niños para trasladarse o mientras realizan alguna actividad. La forma en la que es concebido el contacto corresponde a dinámicas utilitarias. En relación a la práctica, el contacto se presenta de muchas más formas; de una manera del tipo más afectivo. En cuanto a las reacciones de los niños en cuanto al contacto físico, se les ve bastante acostumbrado a éste e incluso lo buscan, se sientan en las piernas de madres y abuelas, piden ser cargados, ante lo que los padres acceden. Se percibe una interacción física habitual, tanto por aspectos de cuidado como afectivos.

Distintas actitudes de los padres en función de los niños, además de cumplir con un aspecto de protección y alimentación, están enfocadas a mantener contacto físico con los niños. Amamantar a los hijos, y el largo período por el que se prolonga este hecho,

es una manera de mantener contacto y genera lazos entre la madre y el hijo, es una demostración de cariño y una forma de generar confianza. El cargar a los niños hasta los cinco o seis años es otra forma de mantener el contacto físico con ellos. Este tipo de relación no solo se presenta con la madre, se da también con el padre, hermanos, abuelos y miembros de la comunidad. Está en función de proteger a los niños, cuidarlos y proporcionarles placer, al igual que muchas otras maneras en las que se observa un alto grado de contacto. Las niñas suelen ser acicaladas por otras mujeres de la familia, peinadas y espulgadas de la cabeza, es una práctica común entre los miembros femeninos de una familia, situación que se puede percibir como placentera.



Figura 6: Los niños y la niñas están habituados a recibir caricias y manifestaciones de afecto. (Foto de la autora).

Desde las primeras horas de nacido hasta los cinco o seis años se pueden ver niños cargados en el *akil*. En general, no hay restricciones en cuanto a quién pueda cargar a los niños. Los niños son cargados la mayor parte del tiempo, conforme van creciendo esto va disminuyendo paulatinamente. De recién nacidos el cargar a los niños es una forma de cuidarlos, nunca se les deja solos. En algunas actividades comunitarias, se

pudo observar que incluso niñas pequeñas, de alrededor de 5 años, se les permitía cargar a los niños de semanas de nacidos.

Es común ver a los padres también cargar a los niños en el *akil*, esto se puede observar sobre todo en espacios públicos: mercados, transportes colectivos, misas o celebraciones comunitarias, donde no hay con quien dejar a los niños. Se reparten la responsabilidad de cargarlos entre los padres y los demás miembros de la familia que los acompañen. La adaptación de los niños a la vida de los adultos es amplia, desde que nacen simplemente se adaptan a la vida cotidiana de la madre. José de 32 años dice:

Yo cargaba más a la más grande, es que tenía mucha emoción de ser papá, ya a los otros los cargué menos, pero yo creo que sí hay que ayudar, porque a la mamá le duele la espalda. También yo usaba el *akil* para cargarlos.³⁵

A partir de las entrevistas y las observaciones realizadas, se puede afirmar que entre los teenek de la huasteca la relación con los padres y familiares está planteada, entre otros aspectos, a partir del contacto físico. A la hora de dormir, al permanecer cargados en la espalda en el *akil* durante las actividades diarias productivas de los diversos miembros de la familia, así como por el largo periodo en que se prolonga la lactancia son ejemplos claros de un nicho de desarrollo en el que el contacto es parte sustancial.

Recapitulación

La recomendación que se hace por parte de parteros y miembros mayores de la comunidad en cuanto a los cuidados específicos para los niños es que no los dejen llorar, que los amamenten cuando quieran, que los bañen una vez al día, que duerman con los papás, y algunas restricciones en cuanto a lugares a los que se pueden acercar y herramientas que puedan o no manejar. Y aunque tienen gran influencia, tanto recomendaciones de parteros como las recomendaciones de promotores culturales de

³⁵ Entrevista realizada en Sta. Bárbara, Municipio de Aquismón, el 25 de enero de 2012.

gobierno, las teorías parentales y las prácticas de crianza van más allá de estas directrices. Se correlacionan con el entorno físico y social y las actividades específicas productivas de la familia. A lo anterior hay que sumar la agencia de los niños y su propia capacidad de reacción.

Se percibe a los niños como agentes. En los distintos aspectos que he presentado, los niños tienen la posibilidad de elegir y tomar sus decisiones, se les ve perfectamente adaptados a las estructuras culturales de la comunidad y los padres no muestran mayor preocupación en integrarlos a estas dinámicas, asumiendo que se presentan de manera natural en los niños. En ocasiones en las que el comportamiento del niño se sale de la norma, la respuesta de los padres es esperar un poco más a que el niño adquiera la habilidad o decida realizarla. Los niños simplemente asumen que las cosas son del modo que se les presentan tanto por sus cuidadores como por otros niños. En este sentido vemos que se amamanta a los niños el tiempo que el menor lo pida, siempre y cuando no haya nacido un hermanito nuevo. La ingesta de otros alimentos se inicia cuando el niño muestra interés. En cuanto a lugares para dormir, horarios y con quienes duermen, éstos se dan de la misma forma: los niños deciden y solo en caso de que haya nacido un hermano, se les manda a otro espacio diferente al de la mamá. En cuanto al tema del aprendizaje, vemos que los niños culturalmente están inmersos en las actividades de los padres como observadores, e inician su colaboración en el momento que así lo decidan, siendo en este sentido el juego un factor interesante de análisis, ya que se presenta una constante de juego pretendido, relativo a las actividades de los padres y cuidadores.

Desde la perspectiva de estructura y agentividad (Gottlieb, 2004), en general podemos resumir que los niños de estas familias en la Huasteca Potosina responden a dinámicas comunitarias, basadas en valores socio-históricos y culturales. La

observación participante (por parte de los niños) es un factor determinante en las prácticas de crianza entre los teenek. De acuerdo a las teorías etnparentales, los niños son responsables de su propio aprendizaje y los padres y cuidadores funcionan como facilitadores de éste proceso. En función de los datos obtenidos, podemos afirmar que el sistema de adquisición de capacidades se presenta a través de la participación intensa en comunidad desde la observación participante y corresponde a lo planteado por Rogoff (2010). Mientras los adultos realizan sus actividades, se carga a los niños o se les asigna un espacio donde colocarlos, se les dan algunos objetos con los cuales los niños interactúan o participan en la actividad. Los niños son quienes se adaptan a las actividades de la familia y en general éstas no se modifican en función de los niños. La libertad de movimiento con la que cuentan los niños también les permite ir adquiriendo capacidades y principios de participación, no sólo de los miembros más cercanos de su familia, sino de distintos miembros de la comunidad. Los niños pasan gran parte del tiempo con sus padres y cuidadores en las diversas actividades que tienen lugar durante el día: lavar en el río, preparar la comida, alimentar a los animales, llevarle la comida al varón que trabaja en la milpa, ir al mercado, ir por leña o asistir a misa, siempre se ve a la madre con sus hijos y los más pequeños cargados en el *akil*. Los niños están habituados a las actividades de los padres y se les puede percibir muy acostumbrados a estos espacios, tal como se ha mostrado para las comunidades tzotziles (ver de León, 2005). A los niños se les va permitiendo hacer uso de los espacios, parte del proceso de socialización, primero como observadores cargados en las espaldas y gradualmente pueden ir haciendo un mayor uso de estos: la casa, solar y espacios de la comunidad y sembradíos.

La concepción del juego se da en relación al trabajo que se funde con el contexto social, familiar y comunitario, y la interrelación con diversas personas de la comunidad.

Este aspecto parte de lo que hace que los niños adquieran habilidades que paulatinamente los van convirtiendo en personas, en concordancia con lo planteado por Lourdes de León (2005) en sus estudios entre tzotziles. De acuerdo a lo observado, se pasa del juego a la colaboración real y se relaciona con la responsabilidad y la práctica de trabajo compartido que existe en estas comunidades. El juego pretendido es el más frecuente y a los niños se les permite jugar mientras no interfieran con el trabajo adulto.

En lo que corresponde a la diferenciación, limitación y promoción de actividades de acuerdo al género se encontró lo siguiente: los varones se han ido involucrando cada vez más en el cuidado de los hijos, y la autopercepción es que es una responsabilidad compartida, aunque existe una clara diferenciación de roles en cuanto al cuidado filial. La pareja tiene muy clara cuáles son las responsabilidades de cada uno y en general ambos se sienten satisfechos con la función del otro. Las madres están más enfocadas al cuidado en casa y los padres a proveer la alimentación. Desde que nacen y conforme van creciendo se van especializando las actividades de acuerdo al género: a las niñas se les amarra (se les envuelve al nacer) con ropa de la mamá y a los niños con ropa del papá. En el *kaldhi'* también se puede ver la diferenciación de roles: a las niñas se les presentan objetos que se espera usen tales como ropa de mujer, sartenes, el metate; a los niños el machete, semillas para la milpa, etc. Conforme los niños van creciendo se puede observar que hay una mayor diferenciación en los roles de género. Así, se incrementa la participación de las niñas en el trabajo doméstico, e incluso se espera que atiendan a sus hermanos, y el de los niños yendo a la milpa y haciendo mandados más lejanos, se les permite una mayor participación en lo público, tal como se ha planteado en estudios de género que se hicieron en Zinacantán, acerca de la participación infantil en diversos tipos de trabajo (Blanco y Chodorow, 1964)

En las distintas comunidades que se estuvo se observó un sentido de apoyo en el

cuidado de los niños por parte de toda la comunidad, principalmente los miembros de la familia, sin embargo, la responsabilidad recae en los padres. El concepto de redes de apoyo se asocia a un ambiente protector para la madre en donde se pueda compartir los cuidados del niño, apoyo en la crianza. Lo anterior es afirmado por Webster-Stratton (1990) en su estudio sobre el estrés materno y la función de las redes de apoyo. Aunque los niños pueden quedarse al cuidado de abuelos y hermanos mayores, por lo general acompañan a sus padres en sus actividades.



Figura 7. Mujer cargando niña mientras baila en una ceremonia. (Foto de la autora).

Lo que se pudo apreciar en las comunidades de la huasteca, es que en la infancia se pasa la mayor parte del tiempo con los padres, hermanos mayores y abuelas en sus distintas actividades hasta antes de los dos años aproximadamente. Posteriormente ya se

les permite estar en otros espacios del solar, de la casa, interactuando con otros niños pequeños, que por lo general son parientes, pero siempre con la supervisión cercana de algún adulto o algún niño más grande.

El comportamiento refleja las teorías con bases culturales acerca de la posición social de los niños y sus capacidades (Gaskins, 2010). En este sentido vemos que los niños que participaron en este estudio, desde muy pequeños, son miembros activos y productivos de su comunidad, colaboran en el cuidado de otros niños y se les asignan actividades relativas a su edad, que si bien no se les obliga, se les permite colaborar cada vez más en un mayor número de actividades y de mayor complejidad. La agencia de los niños se da conforme demuestran sus habilidades, simplemente se les permite participar como observadores en un principio. El énfasis cultural en el aprendizaje a través de la participación intensa en comunidad, término acuñado por Rogoff (1993) y que se refiere a una forma particular de adquirir conocimientos y habilidades, corresponde a lo observado en este estudio en la huasteca.

Las limitaciones para los niños giran en torno a aquello que se considera un peligro para su salud o vida. En este sentido, una forma de socializar a los niños al respecto es a través del miedo acerca de las consecuencias de sus actos, esto funge como marcador de fronteras espaciales y conductuales: el miedo como sistema de control.³⁶ En este sentido se les decía a los niños en Santa Bárbara, en dónde hay un río, que no se acercaran a él porque se podían ahogar y llevárselos la niña que se había ahogado ahí. En el caso de Tamaletón, a los niños se les tiene prohibido acercarse a la carretera y cada vez que atropellan a algún animal, se les lleva para mostrarles cómo pueden terminar si se acercan.

Las restricciones para los niños se asocian, en general, al entorno y las

³⁶ Para otros estudios sobre el susto como sistema de control en la socialización infantil, ver de León (2005).

actividades cotidianas de la familia: no ir solos al río, no acercarse al fogón, no agarrar el machete y las herramientas del papá, aunque hubo algún caso en el que al niño no se le limitó tampoco en cuanto a esto. De esta manera, nuestros datos presentan que lo que a los niños se les prohíbe y se les permite hacer se relaciona con el entorno y las creencias particulares del grupo al que pertenecen, y al sistema económico productivo de la familia lo cual ha sido reportado en diversos estudios (ver Morelli y Tronick, 1992; Rogoff, 1993; Morelli *et al.*, 2003).

Las creencias y las prácticas en general buscan la seguridad y protección de los niños, se estructuran con una base comunitaria y de agencia. Y están basadas en los principios culturales de la comunidad. Sin embargo, la presencia de los promotores comunitarios gubernamentales está modificando esta base, cimentada en los principios culturales de la comunidad.

C. Análisis comparativo: convergencias y diferencias

Las teorías parentales de los padres, aquello que los padres creen es lo correcto en relación a la crianza y diversos aspectos que se relacionen con la niñez, no necesariamente corresponden con las prácticas de crianza observadas. Por otra parte, muchas creencias llevan a actuar en cuanto a la crianza de forma concordante. En cuanto a las diferencias y similitudes en relación a creencias y prácticas entre las familias observadas, se percibe gran similitud en cuanto a las creencias de los padres, proceso de una estructura cultural que, a grandes rasgos, es compartido. Sin embargo, en lo que corresponde a las prácticas existen algunas diferencias, relacionadas a la actividad productiva y proporcional, a la cercanía a las ciudades más grandes, a la influencia de promotores culturales de gobierno y a la migración.

En las comunidades visitadas los padres, parteras, curanderos y demás miembros

tienen una arraigada concepción de tratar de evitar el llanto; la etnoteoría es que éste existe puesto que hay una incomodidad en el niño, ante lo cual la práctica es concordante y lleva a los padres a resolver esta incomodidad o a buscar la ayuda de un especialista en el caso de no ser un llanto “normal”. La reacción de los niños es que lloran poco.

No hay que dejar solos a los niños es la creencia, la práctica es llevarlos a las diversas actividades, al río, al mercado, a la milpa y a las distintas actividades que los padres realizan. Sin embargo, en la comunidad de Tamaletón que se encuentra a orilla de la carretera, algunos padres entrevistados realizan trabajos formales en la cabecera municipal como albañiles, cargadores y de servicio doméstico, por lo que los niños no los pueden acompañar a sus labores cotidianas, algunos se quedan al cuidado de la abuela y hubo 2 casos en los que la madre tenía inscrita a su hija en la guardería.

En Santa Bárbara y Tampaxal los niños están la mayor parte del tiempo con su madre y abuelas puesto que la mayoría de la actividad productiva se realiza en la comunidad, y en ocasiones los niños varones acompañan a su papá a la milpa o a cuidar la siembra de cítrico, esto solo hasta que ya son más grandes, alrededor de 6 años. Con lo anterior se corrobora la relación que existe entre los distintos componentes del nicho de desarrollo, al modificarse alguno, la estructura también se modifica. Y los principios culturales de participación infantil están determinados por esto.

En relación al aprendizaje y cómo surgen las habilidades en los niños, la concepción parental es que éstas se presentan casi como si fueran programadas, sin embargo, hay una marcada tendencia a creer que los niños aprenden de lo que hacen otros niños, no necesariamente de lo que hacen ellos como padres. La práctica es que los niños pasan gran parte del tiempo observando las actividades de los adultos, los acompañan en su diario acontecer y se les permite colaborar conforme muestran interés

y habilidades.

De acuerdo a la etnoteoría parental, los niños aprenden solos, imitan lo que hacen otros niños, y no hay que enseñarles. En cuanto a las prácticas de crianza estas son, en función al planteamiento de Rogoff (2010), de aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidad. Los niños al permanecer con sus padres y cuidadores la mayor parte del tiempo inician participando en las actividades de éstos, primero como observadores y después, conforme van aumentando sus habilidades, se les permite participar en actividades de lo más simple a lo más complejo, aunque no hay una expectativa específica del momento en el que se espera suceda, ya que realmente se deja a los niños involucrarse cuando así lo decidan. Aunque en las comunidades cercanas al área urbana, al ir cambiando sus dinámicas productivas y participar cada vez más en trabajos asalariados y con horarios delimitados, a los niños desde muy pequeños se les integra al sistema de educación oficial y el concepto de aprendizaje por medio de participación intensa en comunidad está dejando de aplicarse.

Un aspecto a resaltar es la existencia de diversos programas gubernamentales de desarrollo que obligan a las familias a integrarse a sistemas estructurales de salud, educación, vivienda, alimentación y a esquemas productivos con ciertas particularidades, lo que modifica la dinámica cotidiana de participación infantil.

En la ceremonia del *kaldhi'* se puede percibir la existencia de ciertas expectativas de los padres en cuanto a los niños. Las familias de Tamaletón que participaron en este estudio, comunidad muy cercana a la carretera y a la cabecera municipal, existe arraigo a mantener lo que, desde su percepción, son sus elementos culturales teenek y tratan de transmitirlos a las nuevas generaciones. Se esperaba que los niños hicieran milpa, por ejemplo, y en todos los casos se había realizado la ceremonia de *kaldhi'* y se había enterrado el ombligo y puesto un plátano.

En relación al aprendizaje en niños que asisten a un programa educativo formal, la concepción del aprendizaje ha sido muy influenciada por la función que cumplen las escuelas, lo cual lleva a construir una etnoteoría acorde a esto. Una de las principales responsabilidades de los niños es que realicen sus tareas y vayan a la escuela. Aunque se puede ver que existe esta prioridad, hay la práctica de participar en las actividades de la familia y colaborar en estas.

En lo que comprende el uso de los espacios y el manejo de las prohibiciones, las creencias son en torno a qué hay que decirles a los niños, hay que mostrarles lo que es peligroso, lo cual varía incluso entre comunidades y es en función de los espacios físicos, las prácticas productivas particulares y las concepciones familiares. La práctica es que en ocasiones se recurre al susto, que funge cómo marcador de fronteras espaciales y conductuales. Sin embargo, de manera general, los niños presentan una gran autonomía en cuanto a sus decisiones y son pocos los casos en los que se usan estos mecanismos.

En relación al contacto físico, la teoría radica en cargar a los niños cuando así lo quieran o darles pecho, no existe una concepción clara de acercamiento físico y de caricias, sin embargo, en la práctica existe gran contacto, sobre todo con las madres y las abuelas; se sienta a los niños en las piernas, se les acaricia y se les peina. La reacción de los niños en lo que al contacto se refiere, es que están habituados a éste y lo buscan. En lo que corresponde a amamantar a los niños, no está en función de cumplir con el aspecto alimenticio solamente. Este hecho es concebido como parte del proceso de integración de la madre con el recién nacido, cumple una función tranquilizadora, de generación de placer y confianza para el recién nacido.

En tanto a los partos realizados en clínicas, son percibidos por las familias entrevistadas como agresivos y muy ajenos a sus costumbres, el traslado es costoso y no

les genera confianza. Las concepciones que tiene la comunidad en función del nacimiento están enfocadas a continuar con las actividades productivas, generar cohesión y buscar integrar al recién nacido desde los primeros días a los espacios de la casa y solar. Es relevante cada una de las actividades de los miembros de la familia en estas comunidades teenek, que dependen de la agricultura y es importante que no se interrumpan los procesos durante el nacimiento de un nuevo miembro. Por eso es recomendable y deseable poder permanecer en casa durante el proceso de nacimiento de un niño.

A los niños se les inculca en función de las etnoteorías parentales, no necesariamente de manera consciente, en la posibilidad de poder satisfacer sus necesidades en el momento que lo requieran, sin embargo, de acuerdo a lo observado y las entrevistas, tanto por los niños como por los padres se puede apreciar que los niños conocen sus límites, no transgreden los espacios ni tienen comportamientos que rebasen las convenciones sociales. Desarrollan comportamientos adecuados, acorde a las distintas circunstancias en las que se encuentran; desde muy chicos los padres los llevan a sus distintas actividades: mercado, la milpa, al río para lavar o a misa. Los niños se ven adaptados a las distintas circunstancias en las que se encuentran.

El dormir con los padres, hermanos y abuelos es otro aspecto que está en relación a cómo se usan los espacios, y a facilitar el proceso de adaptación y cuidado. Todas las familias que se visitaron contaban solamente con un cuarto como habitación para dormir. Para las madres es más fácil alimentarlos durante la noche si el niño duerme con ellas. Esta práctica, también, tiene la función de protegerlos de las condiciones naturales de su entorno, como los cambios de temperatura y las posibles picaduras y mordeduras de animales. La teoría es no dejarlos solos, con una práctica acorde en distintos aspectos, en relación con el espacio físico y social, con la posibilidad de dormir con la

abuela, figura que en todos los casos estaba integrada en la dinámica familiar. En el caso de Tampaxal y Tamaletón, las familias entrevistadas viven en solares compartidos, como familias extensas. Sin embargo, en Santa Bárbara todas las familias entrevistadas eran nucleares, con sus propios espacios, aunque los vecinos eran sus familiares. Las prácticas parentales son concordantes al espacio y a las relaciones sociales descritas en cada caso. Es decir, el que la familia nuclear comparta el solar permite una mayor interacción con los diversos miembros de la familia extensa en diversas circunstancias: a la hora de comer, de quien reciben instrucciones los niños, a quien observan durante el día, e incluso de qué manera colaboran en las actividades familiares y con quién. En el caso de Santa Bárbara, el que las casas sean compartidas solo por la familia nuclear genera una mayor convivencia directa con la madre, principalmente. Sin embargo, las teorías no son muy distintas, aunque en la práctica hay ciertas divergencias acordes a no compartir los espacios, por ejemplo, el dormir, ya que la abuela no es una figura tan presente en el caso de familias nucleares.

La percepción general es que los niños, desde muy pequeños, tienen un buen manejo de los espacios y sus límites. Conocen la casa, el solar y saben qué tipo de actividades no se les permite y los lugares a los que no pueden ir. No se observó que se estuviera condicionando a los niños constantemente, éstos manejan sin problema los rasgos y sistemas de comportamiento inherentes a pertenecer a la cultura teenek. Los padres son complacientes en general con los niños, los cargan cuando quieren, les dejan estar en los espacios que quieren, fuera de lo que consideran peligros, sin embargo, los niños no sobrepasan la norma, y se les permite participar en las actividades que deseen. En cuanto al tipo de alimentación se les concede ingerir lo que ellos vayan queriendo. Pero no se ve que se quejen por lo que comen, o que no quieran ingerir algún tipo de alimento.

El análisis aquí presentado de las etnoteorías parentales y prácticas de crianza, así como la forma en que los niños reaccionan en estas comunidades teenek, corrobora que la socialización primaria de estos niños está orientada desde muy temprana edad a que colaboren y se integren a las actividades familiares y de su comunidad. Como también se ha observado en otros estudios (ver Vera, *et al.*, 1998). También se observó que los programas gubernamentales de asistencia SOLIDARIDAD, PROGRESA, OPORTUNIDADES y PROSPERA³⁷ promueven sistemas que se pueden contraponer con las prácticas y concepciones de estas comunidades. Esto genera problemas para que la población adopte las medidas de salud propuestas y se confronta un tanto a las prácticas cotidianas de estas comunidades, principalmente entre las primeras etapas del niño, al igual que la manera en que la comunidad se concibe a sí misma; y lo que considera valioso transmitir y lo que no.

³⁷ Para mayor información:
<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6012/Oportunidades%20-%20Nota%20Sectorial.pdf?sequence=1>. Consultado el 25 de enero de 2018.

Conclusiones

La realización de este estudio nos permitió demostrar las actividades de socialización en contexto de niños, padres y cuidadores de 22 familias teenek en la huasteca potosina. Lo anterior desde la comprensión del nicho de desarrollo comprendido por el contexto social y físico, las creencias parentales y las prácticas de crianza. Primero se presentaron algunas descripción de las poblaciones estudiadas que buscan dar un referente etnográfico. Posteriormente se realizó un retrato de la vida del niño, como marco de referencia, en el contexto familiar en cada uno de los tres poblados estudiados, para de esta forma ejemplificar el contexto social y físico de desarrollo de los niños teenek. A continuación se describieron las creencias parentales y las prácticas de crianza atendiendo seis factores de socialización que se consideraron relevantes en la vida de los niños, en función de los primeros datos obtenidos. Lo anterior se correlacionó con la realidad observada acerca de las acciones y reacciones de los niños ante estas dinámicas. Se buscó aportar a la comprensión de la niñez desde la perspectiva de los propios parámetros culturales a los que pertenece.

La correlación entre el ambiente físico y social, las teorías locales de los padres y las prácticas de crianza nos hizo posible comprender a la niñez desde la perspectiva de la propia cultura. En este sentido quisiera enfatizar en la denotación del valor cultural mayor, es decir, en los datos aquí presentados se aprecia, por un lado, las actitudes que los padres tienen en cuanto a una práctica particular asociada a la niñez, y por otro qué es lo que determina este comportamiento. Por poner un ejemplo: la práctica es no dejar llorar a los niños, ser complacientes, satisfacer sus demandas. El comportamiento ésta siendo dictado por la creencia de que llorar les hace mal, se pueden enfermar de coraje, es la única forma que tienen de expresarse durante la socialización temprana. Esto tiene

un origen cultural y aquello a lo que culturalmente se le dé mayor valor será lo que prepondera sobre las diversas creencias y prácticas. En este sentido incluso hay dos tipos de llanto: el que denota un malestar físico y el que denota un malestar espiritual, lo que los padres aseguran reconocer. En lo anterior queda claro la relevancia de contemplar las creencias de los padres en un marco cultural de participación que proviene de los distintos aspectos que componen el nicho de desarrollo y están entonces en correspondencia con los principios culturales de participación, factor que Gaskins (2010) ha contemplado en sus estudios sobre la niñez maya.

Desde esta lógica podemos concluir que cada sistema presenta sus propios esquemas de valoración y proporciona los datos necesarios para el análisis. Se plantea entonces comprender el desarrollo de los niños teenek en sus propios términos culturales.

Se observó el impacto de la participación de los niños en las actividades cotidianas de la familia en su desarrollo y aprendizaje. La relevancia de la iniciativa infantil en actividades de los adultos en contextos situados, en donde la orientación surge a partir del interés del niño, que es lo que envuelve el sistema mediante el cual los niños adquieren habilidades, que los hará competentes para ser miembro de su grupo social, pero desde su propia iniciativa e interés mostrado. El desarrollo infantil se vincula con la apropiación de habilidades y la adaptación de los niños a los modos diversos de organizarse de la comunidad cultural del nicho de desarrollo.

En este sentido, las prácticas de crianza, las etnoteorías parentales y los aspectos físicos y sociales de las comunidades teenek de este estudio hecho en San Luis Potosí, corresponden a la adquisición de competencias de forma temprana por medio de la participación y coordinación con otros individuos en actividades diarias. De esta forma, también me gustaría enfatizar el papel que desempeñan estas actividades y dinámicas

sociales como generadoras y marcadoras del desarrollo infantil. Con lo anterior buscamos aportar a los estudios de la niñez desde esta perspectiva, como ya ha sido abordado en otros estudios sobre la niñez maya (Gaskins 1999; Cervera, 2006; Méndez 2006; Pfeiler, 2007, 2012; Meza Artmann, 2012).

Otro aspecto que resalta en este estudio fue el contemplar la contribución que hacen los niños a la reproducción cultural y a la capacidad de definir la cultura de los adultos. Para ello fueron consideradas las reacciones de los niños ante estas estructuras planteadas en términos parentales y su adaptación a ellas. Esto corresponde a planteamientos hechos por otros autores en cuanto al contemplar la agencia de los niños en los estudios acerca de la niñez (Hirschfeld, 2002; de León, 2005). La participación de los niños en las actividades cotidianas de los adultos nos permitió entender su aportación de manera proactiva en actividades de automantenimiento y productivas, efecto de las etnoteorías parentales sobre la niñez y el desarrollo. Son éstas las que modelan las expectativas que tienen los adultos acerca de las acciones en las que deben involucrarse los niños, en relación a su edad y género.

Con esta investigación se buscó ampliar el conocimiento que se tiene sobre la niñez en general y la infancia en particular, así como aportar en el entendimiento de ésta desde su la propia cultura teenek. Con lo anterior se busca aportar información para el diseño de políticas públicas encargadas de elaborar los programas de educación y planes de desarrollo social, en dónde se contemplen las diferencias y particularidades culturales de las múltiples grupos étnicos que habitan México. Se espera que esta investigación dé material que refuerce la comprensión de la niñez como múltiple y variada.

En esta tesis traté de analizar los escenarios donde el crecimiento y el desarrollo de los niños tienen lugar, así como las herramientas de las que los niños disponen para

construir sus trayectorias en dichos escenarios, sumándonos al planteamiento de Waisner (1996) de la relevancia de la etnografía en los estudios que buscan comprender el desarrollo humano. Es así que con esta descripción y análisis se ofrece la posibilidad de estudiar las prácticas de crianza y el desarrollo infantil en el contexto de las formas de vida particulares de algunas poblaciones teenek. Se encontró que los niños se integran a la vida de los adultos, primero como observadores y posteriormente con la guía de pares y cuidadores, pero desde el interés mismo que los niños demuestran primero, al pasar la mayor parte del tiempo con los papás en sus actividades cotidianas y posteriormente al integrarse a las dinámicas de actividades con otros niños, donde se pasa del juego pretendido a la actividad de colaboración real. Se les permite en un amplio sentido, desde la edad temprana, tomar sus decisiones. En las actividades cotidianas de los niños se ven integradas las concepciones de los padres y el aporte de los otros niños. A través de las descripciones que se hicieron de la vida cotidiana de los niños, se puede ver cómo se insertan las distintas teorías locales que se tienen, en relación al planteamiento de Gottlieb (2004), en función de la relevancia de contemplar las teorías locales acerca de los niños en estudios que busquen realmente comprenderlas desde sus propios parámetros culturales. Estas referencias se comprobaron en contextos situados de las actividades cotidianas de los niños teenek, desde donde se plantean los principios de orden cultural que rigen el sistema de adquisición de capacidades. Con lo anterior reafirmamos el planteamiento de Rogoff (1990) en relación a establecer en los estudios de adquisición de capacidades en los niños las estructuras culturales que los rigen.

Las interacciones de los niños teenek están guiadas en gran medida por su propia cultura. Por medio de las entrevistas realizadas con abuelas acerca de las formas en las que criaron a sus hijos se puede percibir un cambio en relación con las actuales

formas de crianza. Lo anterior corresponde absolutamente con la idea de que la cultura no es estable y en este sentido la percepción de la niñez tampoco.

Quisiera resaltar que los datos empíricos aquí obtenidos me ayudaron a reafirmar que en cada grupo que se estudia se pueden presentar resultados distintos en cuanto al objetivo del desarrollo, pero también perspectivas de valor diverso en los resultados. Por eso, más allá de realizar un análisis comparativo entre sistemas, concluyo que es importante hacer estudios de la niñez tomando la propia estructura cultural a la que el niño pertenece; esto está relacionado al análisis de actividades en el contexto que se encuentran en concordancia con la cultura. En este sentido, para un futuro trabajo me gustaría ampliar los datos enfocándome a la descripción detallada de actividades situadas a través del microanálisis, con el fin de proporcionar datos cuantitativos, para reafirmar y describir particularmente la dinámica situada de la adquisición de capacidades; así como el grado en el que los niños se adaptan a ciertas circunstancias específicas y cómo las circunstancias se adaptan o no a las necesidades de los niños, lo anterior desde una metodología que contemple el análisis de cada actividad.

Anexo 1: Guía de preguntas

Nacimiento

¿Vendan o fajan al bebé después del nacimiento?

¿Durante cuántos días?

¿Por qué lo hacen?

¿Cuándo está vendado alguien lejano de la familia puede visitar a la madre y su recién nacido?

¿A partir de qué día la madre pasa al bebé para cargar a otro familiar o a una persona extraña?

¿Le hacen una ceremonia al bebé después de su nacimiento? (limpia; *kaldhi'* – en teenek)

¿La limpia se hace a niños y niñas?

¿Se entierra el ombligo del recién nacido? ¿Dónde? ¿Por qué?

¿El partero o la partera te dijo cómo debes cuidar al bebé?

Amamantar

¿A partir de cuándo le dan el pecho al bebé?

¿Durante cuánto tiempo dan el pecho al bebé?

¿Se les da pecho también para tranquilizar al bebé?

¿Dan pecho hasta que viene el siguiente niño?

¿A partir de qué edad le dan algo de comer o beber aparte del pecho?

¿Hay alguna comida que no deben comer cuando están chiquititos? Por qué?

Dormir/*wayel*

¿Con quién duermen los bebés? ¿Con la madre? ¿Hermanos? ¿Por qué? ¿Hasta qué edad?

¿Duermen en cama/petate/colchón/cuna o en la cuna (*wilil*)?

¿Para qué sirve el *wilil*? Para mecer/dormir...?

¿Cuánto tiempo dejan al bebé en el *wilil*?

¿Mecen o arrullan al bebé para dormir? ¿Cómo?

Cuidar al bebe

¿Cuánto tiempo se carga al nene en el rebozo (*akil*) durante el día?

¿Hasta qué edad acostumbran cargar al niño en el *akil*?

¿Cuándo cargan al niño en el *akil*?

¿Quién lo carga principalmente cuando está chiquitito?

¿Cuándo gatea se le sigue cargando?

¿Lo siguen cargando aunque ya sabe caminar?

¿Quiénes cuidan al bebé? ¿La madre, el padre, la abuela, el abuelo, tío, hermanos...?

¿Quién primero, y luego quién?

¿Cómo hay que cuidar al bebé cuando ya gatea o empieza a caminar?

¿Hay momentos en que el nene está solo?

¿Con quién está el niño el mayor tiempo del día?

LLanto

¿Cuándo lloran los niños?

¿Cuándo tienen hambre o por qué?

¿Se les tranquiliza para que no lloren?

¿Cómo?

¿Qué hacen cuando llora?

Comunicación entre madre y bebé

¿Hablas con el bebé desde que está chiquito? ¿Qué le dices?

¿Cómo le hablas? ¿Le hablas diferente?

¿Diferente en qué? (¿en un tono diferente?)

¿Le hablas con palabras diferentes? ¿Cuáles son?

¿Corriges a los niños, repites, les muestras cómo hablar? ¿Por qué?

¿Hay algo que deben hacer los papás para que el niño empiece a hablar?

¿Si no habla pronto le dan o le hacen algo para que empiece a hablar?

¿A los niños de 3 años les hablas diferente?

¿Cuándo se espera que los niños hablen?

Exigencias

¿Qué deben hacer los niños cuando están chiquititos?

¿Cuándo ya están un poco más grandes, qué deben hacer?

¿Cada cuánto comen?

¿Cada cuánto duermen?

¿Cada cuánto juegan?

¿Quién juega con quién?

¿Qué juegan?

¿Dónde juegan más?

¿Qué juguetes tienen hoy y qué juguetes tenían antes?

¿El niño/la niña puede jugar con lo que quiera?

¿Juega la mamá con el niño? ¿El papá?

Creencias parentales

¿Qué deben/no deben hacer los niños cuando están chiquititos?

¿Qué necesitan cuando están chiquititos?

¿Qué saben hacer cuando están chiquititos?

¿Qué deben saber cuándo están chiquititos?

¿Aprende todo por sí mismo? ¿Qué se tiene que mostrar?

¿Qué pasa si el niño hace algo que no debe hacer? ¿Lo regañan? ¿Cómo?

Rol del padre:

¿Qué hace el papá con los niños desde chiquititos hasta que están grandecitos? Lo carga, lo duerme, lo cambia, juega con los niños, les muestra cosas, qué...?

Bibliografía

- Amarís Macías, M.
2004 Roles parentales y el trabajo fuera del hogar. *Psicología desde el Caribe*, enero-julio, 15-28.
- Aguirre Mendoza, I.
2011 El poder de los Dhimanes. Brujería entre los teenek de la Huasteca potosina *Ketzalcalli* 2: 81-92.
- Ariel de Vidas, A.
2003 *El trueno ya no vive aquí. Representaciones de la marginalidad y construcción de la identidad teenek (Huasteca veracruzana, México)*. México: CIESAS, COLSAN, CEMCA, IRD.
- Ávila-Méndez, A
2006 *Padrón de comunidades indígenas del estado de San Luis Potosí*. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis.
- Barabas, A. M.
2010 El pensamiento sobre el territorio en las culturas indígenas de México. *Avá. Revista de Antropología* 17: 11-22.
- Boas, F.
1992 *La mentalidad del hombre primitivo*. Buenos Aires: Editorial Almagesto.
- Bourdieu, P.
1986 Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo, en *Materiales de sociología crítica*, F. Álvarez-Uría y J. Varela (editores), pp. 183-194. Madrid: La Piqueta.
- Blanco, M. y N. J. Chodorow
1964 Children's Work and Obedience en Zinacantan, ms. en archivo, Harvard Chiapas Project, Department of Anthropology, Harvard University, Cambridge, Mass.
- Bowlby, J.
1976 *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bronfenbrenner, U.
1987 *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Brown, P.
2010 Todo el mundo tiene que mentir en tzeltal: amenazas y mentiras en la socialización de los niños tzeltales en Tenejapa, Chiapas, en *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. L. de León Pasquel (coord.). pp. 231-272. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social.

- Cao-Romero, L.
1999 Papel de la partería para una maternidad sin riesgos en México: ¿tradicción o profesión, en *Una nueva mirada a la mortalidad materna en México*, Elu MC y Santos E, (editores), pp. 195-205. México: FNUAP-Population Council.
- Cervera, M. D.
2008 La construcción cultural de los niños mayas de Yucatán, en *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre la educación formal dirigida a los mayas*, J. Lizama (editor), pp. 57-88. México DF: CIESAS.
- Cohn, C.
2005 *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Cole, M.
1998 *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. Cambridge: Harvard University Press.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
2015. Atlas de los Pueblos Indígenas de México <http://www.cdi.gob.mx/atlas/>
Consultado el 20 de agosto de 2016.
- Erikson, E. H.
2009 *Infancia y sociedad*. Buenos Aires, Horme Paidos
- Escobar Ohmstede, A.
2009 Estudio introductorio haciendas, pueblos y recursos naturales en San Luis Potosí (1856-1916), en *Entretejiendo el mundo rural en el "oriente" de San Luis Potosí Siglos XIX y XX*, A. Escobar Ohmstede y A. M. Gutiérrez Rivas (coords.), pp. 287-310. Colegio de San Luis: CIESAS.
- Fandiño, D.
2000 Jubilación: cambios en las relaciones sociales, *Revista Anales en Gerontología* 2(2): 31-42.
- Gaskins, S.
1996 How Mayan Parental Theories Come into Play, en *Parent's Cultural Belief Systems. Their Origins, Expressions, and Consequences*, S. Harkness y C. M. Super (editores), pp. 345-363. New York-London: The Guilford Press.
- Gaskins, S.
1999 Children's Daily Lives in a Mayan Village: A Case Study of Culturally Constructed Roles and Activities, en *Children's Engagment in the World*, A. Goncu (editor), pp. 25-61. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gaskins, S.
2010 La vida cotidiana de los niños en un pueblo maya: un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente, en *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*, L. de León Pasquel (coord.), pp.

37-76. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social.

Geertz, C.

1987 *La interpretación de las culturas*. México, Editorial GEDISA.

Golden, J.

2001 *A Social History of Wet Nursing in America. From Breast to Bottle*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goncu, A., U. Tuermer, J. Jain y D. Johnson

1999 Children's Play as a Cultural Activity, en *Children's engagement in the world: A sociocultural perspective*, A. Goncu (editor), pp. 173-202. Cambridge: Cambridge University Press.

Gottlieb, A.

2004 *The Afterlife is Where We Come From. The Culture of Infancy in West Africa*. Chicago: The University of Chicago Press.

Greenfield, P. y L. K. Suzuki

1998 Culture and Human Development: Implications for Parenting, Education, Pediatrics and Mental Health, en *Handbook of Child Psychology*, I. E. Sigel y K. A. Renninger (editores), pp. 1059-1109. New York: John Wiley & Sons.

Greenfield, P., H. Keller, A. Fuligni y A. Maynard

2003 Cultural Pathways Through Universal Development, *Annual Review of Psychology* 54: 461-490.

Guilhem, O. (coord.)

2008 *Viaje a la Huasteca con Guy Stresser-Péan*. Mexico: CEMCA/ FCE.

Gutiérrez Mendoza G.

2003 Interacción de grupos lingüísticos en la costa del Golfo de México: el caso de la separación geográfica del idioma huasteco del resto de las lenguas mayas, en *¡Viva la Huasteca! Jovenes miradas sobre la región*, J. M. Pérez Zevallos y J. Ruvalcaba Mercado (coords.), pp. 25-40. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis.

Haight, W. L. y P. J. Miller

1992 The Development of Every Day Pretend Play: A Longitudinal Study of Mothers' Participation, *Merrill-Palmer Quarterly* 38: 331-349.

Haight, W. L.

1999 The Pragmatics of Caregiver-Child Pretending at Home: Understanding Culturally Specific Socialization Practices, en *Children's Engagement in the World: Sociocultural Perspectives*, Artin Goncu (editor), pp. 128-147. New York: Cambridge University Press.

- Harkness, S. y C. M. Super
 1992 Parental Ethnoteorias in Action, en *Parental Belief Systems: The Psychological Consequences for Children*, I.E. Sigel, A.V. McGuillicud, De Lisi y J.J. Goodnow (editores), pp. 373-391. New Jersey: Erlbaum Hilsdale.
- Harkness, S. y C. M. Super (eds.)
 1996 *Parental Cultural Belief Systems. Their Origins, Expressions and Consequences*. New York: Gylford.
- Harkness, S., C. M. Super, A. E. Vanna Axia, J. Palacios, J y B Welles-Nyström
 2001 Cultural pathways to successful parenting, *International Society for the Study of Behavior Development Newsletter*, 38: 9-11.
- Harkness, S., C. M. Super y Colleagues
 2010 Parental Ethnotheories of Children's Learning, en *The Anthropology of Learning in Childhood*, David F. Lancy, John Bock y Suzanne Gaskins (editores), pp. 65-81. Lanham U. K.: Altamira Press.
- Hawlett, B.
 1991 *Intimate Fathers. The Nature and Context of Aka Pygmy Paternal Infant Care*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Hirschfeld, L. A.
 2002 Why Don't Anthropologists Like Children? en *American Anthropologist* 104: 611-627.
- INEGI
 2002 Censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía
<http://www.inegi.org.mx/> Consultado el 14 de septiembre de 2014
- INEGI
 2010 Censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía
<http://www.inegi.org.mx/> Consultado 16 de abril 2014
- INEGI
 2015 Censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía
<http://www.inegi.org.mx/> Consultado el 03 de febrero de 2017
- James, A., C. Jenks y A. Prout
 1998 *Theorizing Childhood*. Cambridge: Pility Press.
- Jenks, C.
 1996 *Childhood*. London: Routledge.
- Krietler, H. y S. Krietler
 1976 *Cognitive Orientation and Behavior*. New York: Springer.
- Kulick, D. y B. Schieffelin

- 2004 Language Socialization, en *A Companion to Linguistic Anthropology*, A. Duranti (editor), pp. 349-368 Massachusetts: Blackwell Publishers.
- Lancy, D. F.
2008 *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings*, New York, Cambridge University Press.
- Lave, J.
1995 *Cognition in Practice: Mind, Mathematics and Culture in Everyday Life*. New York: Cambridge University Press.
- LeVine, R.
2007 Ethnographic Studies of Childhood: A Historical Overview, en *American Anthropologist*. 109Vol. 2:247-259
- LeVine, R. y S. E. LeVine
1988 Parental Strategies among the Gusii of Kenya, en *Parental Behaviour in Diverse Societies*, R. E. LeVine, P. M. Miller y M. Maxwell (editores), pp. 27-36. New Directions in Child Development 40.
- de León Pasquel, L.
2005 *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacatán*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Litt, J.
2000 *Medicalized Motherhood. Perspectives from the Lives of African-American and Jewish Women*. New Jersey: Rutgers University Press.
- Lorente F. D.
2015 Medicina indígena y males infantiles entre los nahuas de Texcoco: Pérdida de la guía, caída de mollera, tiricia y mal de ojo. *Anales de Antropología* 49, 2: 101-148.
- López-Austin, A.
1984 *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos Nahuas*. México: UNAM.
- Mead, M.
1993 *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Barcelona: Planeta.
- Meléndez Guadarrama, L.
2013 Reflexiones lingüísticas en torno a las lenguas huastecas, su historia y clasificación, en *La Huasteca: concierto de saberes en homenaje a Lorenzo Ochoa*, A. B. Pérez Castro (editor), pp. 83-109. México: UNAM.
- Meza Artmann, A.
2012 *Aproximación a la identidad y enculturación entre los Teenek de la Huasteca*

potosina, México. Tesis de Maestría. Universidad de Hamburgo.

Montgomery, H.

2009 *An Introduction to Childhood: an Anthropological Perspective of Children's Lives*. Oxford: Blackwell.

Noriega, J. A. V. y C. K. R. Carvajal

2009 Prácticas de crianza, desarrollo y cuidado del niño en poblaciones rurales e indígenas, *Revista de Estudios e Pesquisas sobre las Américas* 3(2): 10.

Nunes, A.

1999 *A sociedade das crianças A'uwê Xavante: por uma antropologia da criança*. Tesis de Maestría. Universidade de São Paulo.

Ochs, E.

1986 From Feelings to Grammar: a Samoan Case Study en *Lenguaje Socialization Across Cultures*, B. B. Schieffelin y E. Ochs (editores), pp. 251-272. Cambridge: Cambridge University Press.

Ochs, E.

1988 *Culture and Language Development. Language Acquisition and Language Socialization in a Samoan Village*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ochs, E. y B. Schieffelin

1995 The Impact of Language Socialization on Grammatical Development, en *The Handbook of Child Language*, P. Fletcher y B. MacWhinney (editores), pp. 73-94. Oxford: Blackwell.

Ochs, E. y B. Schieffelin

2010 Adquisición del lenguaje y socialización: tres historias de desarrollo y sus implicaciones, en *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*, L. de León Pasquel (coord.), pp. 137-194. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social.

Pelcastre, B., N. Villegas, V. De León, A. Díaz, D. Ortega y M. Santillana

2005 Embarazo, parto y puerperio: creencias y prácticas de parteras en San Luis Potosí, México, *Rev Esc Enferm* 39 (4): 375-82.

PNUD

2001 El desarrollo humano: pasado, presente y futuro. *El Informe sobre el Desarrollo Humano*. Madrid: Ediciones Mundi-Prensa.

Pfeiler B.

2007 'Lo oye, lo repite y lo piensa'. The contribution of prompting to the socialization and language acquisition in Yukatek Maya toddler, en *Learning Indigenous Languages: Child Language Acquisition in Mesoamerica*, B. Pfeiler (editor), pp. 83-202. Berlin: Mouton de Gruyter.

Pfeiler, B.

- 2012 Creencias parentales y la interacción verbal en el desarrollo de niños mayas de Yucatán, *Ketzalcalli* 2: 3-19.
- Pollini, G.
1987 *Apperteneza e identita*. Milano: Franco Angeli.
- Remorini, C.
2013 Estudios etnográficos sobre el desarrollo infantil en comunidades indígenas de América Latina: contribuciones, omisiones y desafíos, *Perspectiva* 31, 3: 811-840.
- Rodríguez Jiménez P. y M. E. Mannarelli
2007 *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externada de Colombia.
- Rogoff, B.
1993 *Aprendices del pensamiento; Cognición y Desarrollo Humano*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Rogoff, B.
2003 *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.
- Rogoff, B., M. J. Sellers, S. Pirota, N. Fox y S. H. White
1975 Ages of Assignment of Roles and Responsibilities to Children: A Cross-Cultural Survey, *Human Development* 18, pp. 353-369.
- Rogoff, B. L. Moore, B. Najafi, A. Dexter, M. Correa-Chávez, y J. Solís
2007 Children's Development of Cultural Repertoires through Participation. En *Handbook of Socialization*, J. E. Grusec y P. D. Hastings (editores), pp. 490-515. New York: Guilford Press.
- Rogoff, B., G. Morelli y P. Chavajay
2010 Children's Integration in Communities and Segregation from People of Different Ages, *Perspectives on Psychological Science* 5 (4): 431-440.
- Ruz, Sosa, M. H.
2009 *Yucatán: Un universo peninsular, Tomo 1 El devenir prehispánico*, Mérida, Yucatán. CEPHCIS-UNAM
- Rzedowki, J.
1978 *Vegetación de México*. México: Limusa.
- Schieffelin, B.
1990 *The Give and Take of Everyday Life: Language and Socialization of Kaluli Children*. New York: Cambridge University Press.
- Schieffelin, B. y E. Ochs

1986 *Language Socialization Across Cultures*. Cambridge: Cambridge University Press.

Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales.

2006 Atlas geográfico del Medio Ambiente y Recursos Naturales.

http://centro.paot.org.mx/documentos/semarnat/atlas_geografico.pdf. Consultado el 8 de marzo de 2015.

Sedo, M. P y V. M. Ureña

2007 Papel social de las abuelas en el seno familiar: percepciones en un grupo de mujeres mayores residentes en comunidades urbanas de Costa Rica. Red Latinoamericana de Gerontología Echaurren 4, piso 7 Santiago de Chile. <http://www.gerontologia.org/portal/information/showInformation.php?idinfo=2874>. Consultado 8 de enero de 2016.

Shonkoff, J. y D. Phillips

2000 *From Neurons to Neighborhood: the Science of Early Childhood Development*. Washington: National Academy Press.

Super, C. y S. Harkness

1980 *Anthopological Perspectives on Child Development*, San Francisco, Josey-Bass.

Szulc, A.

2006 Antropología y niñez: de la omisión a las 'culturas infantiles', en *Cultura, comunidades y procesos contemporaneos*, G. Wilde y P Schamber (comps), pp. 25-50. Buenos Aires: SB (Colección Paradigma indicial).

Torres Ávila, M. A.

2009 Prácticas de crianza y educación inicial en niños mayo/yoreme. Tesis de maestría, Centro de investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. Hermosillo, Sonora.

<http://www.ciad.mx/archivos/desarrollo/publicaciones/Tesis%20asesoradas/Tesis%20Maestria/30.pdf>. Consultado el 22 de enero de 2014.

Unamuno, M.

1998 *Recuerdos de niñez y de mocedad*. Madrid: Alianza.

Vera-Noriega, J. A., M. Peña, F. Hernández y A. Laga.

1998 Estimación de riesgo y disciplina alimentaria en niños preescolares en comunidades rurales del Estado de Sonora. *Psicología y Salud*. Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana. Nueva Época. Enero Junio 11, 5-11.

Vygotsky, L.S.

1967 Play and Its Role in the Mental Development of the Child, en *Soviet Psychology* 5(3): 6-18.

Vygotsky, L.S.

1987 Thinking and Speech, en *The Collected (1934) Works of L. S. Vygotsky*, R. W. Rieber y A. S. Carton (editores), pp. 39-285, Problems in General Psychology. New York: Plenum.

Webster-Stratton, C.

1990 Stress: A Potential Disruptor of Parent Perceptions and Family Interactions. *Journal of Clinical Child Psychology* 19: 302-312.

Weisner, T.

1984 Ecocultural Niches of Middle Childhood: a Cross-Cultural Perspective, en *Development During Middle Childhood*, A. Collins (Org.), pp. 335-369. Washington: National Academy Press.

Weisner, T.

1996 Why Ethnography Should be the Most Important Method in the Study of Human Development, en *Ethnography and Human Development*, R. Jessor, A. Colby, R. Shweder (editores), pp. 305-324. Chicago: University of Chicago Press.

Whiting, B. y C. Edwards

1997 *Children of Different Worlds: the Formation of Social Behavior*. Cambridge: Harvard University Press.

World Health Organization (WHO)

2004 *The Importance of Caregiver-child Interactions for the Survival and Healthy Development of Young Children: a Review*. Geneve.