



### **Conocimientos de la niñez sobre el territorio. San José de los Laureles (Tlayacapan, Morelos) explicado por las niñas y los niños que lo habitan**

*Childhood knowledge about the territory. San José de los Laureles  
(Tlayacapan, Morelos) explained by the girls and boys that inhabit it*

**Tania Alejandra Ramírez Rocha**

INAH, Delegación Morelos / [tarr\\_14@hotmail.com](mailto:tarr_14@hotmail.com)

#### *RESUMEN*

Las niñas y los niños crean nuevas epistemes y formas de explicar el espacio que habitan. Aquí se revisan los elementos socioculturales con los cuales la niñez construye la noción de territorialidad; es decir, las fronteras para construir un espacio “propio”, y bajo esa delimitación se presentan los elementos que constituyen su territorio y la vida cotidiana que perciben en éste. El “pueblo” es la categoría propuesta por la niñez para explicar el territorio y la territorialidad; para trazar la categoría “pueblo” se recurre al dibujo de mapas, en los que aparecen símbolos culturales vertebrales, como son el cerro, el campo y la iglesia. Además, en el artículo se proponen dos aportes, uno dentro de la investigación y otro de orden metodológico. Una forma particular de crear conocimiento o sistemas explicativos en la niñez es la narrativa de lo imaginario entreverada con experiencias ocurridas. Presentar un hecho no vivido como uno vivido. A nivel metodológico, propongo los “talleres focales” como vías lúdicas para la estancia o trabajo de campo con niñas y niños de diversas edades.

*Palabras clave:* niñez, territorio, territorialidad, género y etnicidad.

#### *ABSTRACT*

The childhood create new epistemologies and ways to explain their space. It is argue the sociocultural elements with which children construct the notion of territoriality. The borders to build an “own” space and under this delimitation, the elements that constitute its territory and their daily life. The “pueblo” (town) is the category proposed by children to explain territory and territoriality. By making maps, significant cultural symbols appear to create the category of “pueblo”. Symbols like “cerro” (hill), “campo” (fields) and “iglesia” (church). Two contributions are presented, one within the research and the other of a methodological nature. A particular way of creating knowledge in the childhood has relation with the imaginary narrative and lived experiences. They talk of an un-lived experience, like one lived. In methodological order I propose the “talleres focales” (methodological workshops) as playful ways to stay or work with children of all ages.

*Keywords:* childhood, territory, territoriality, gender and ethnicity.

Fecha de recepción: 28 de febrero de 2020

Fecha de aprobación: 21 de mayo de 2020

El trabajo de investigación se centra en los conocimientos que niñas y niños poseen sobre las dinámicas socioespaciales de sus contextos sociales inscritos en relaciones de poder. Se aborda la visión de 11 niñas y niños de San José de los Laureles (Tlayacapan, Morelos), acerca de “su pueblo” (como ellos le denominan). Se busca comprender cómo explican “su pueblo”; qué elementos colocan como centrales. Es decir, investigar sobre los conocimientos que tienen acerca de la gente y el espacio que habitan. “El pueblo”, desde el constructo epistémico de los niños, es la categoría analítica con la que explican las dinámicas socioespaciales.

Participaron 11 infantes: 8 niñas y 3 niños de San José de los Laureles, del municipio de Tlayacapan, cuyas edades oscilan entre los 8 y 12 años de edad. A continuación muestro una tabla con los nombres abreviados por razones de seguridad.

Nombres	Género	Edad
K. F. V.	Mujer	12 años
K. D. F. V.	Mujer	11 años
J. U. F. V.	Hombre	9 años
B. J. S. C.	Mujer	12 años
Y. H. G.	Mujer	10 años
I. V. S. P.	Mujer	10 años
C. P. G.	Hombre	10 años
M. E. C.	Mujer	11 años
D. G.	Mujer	11 años
S. O.	Hombre	9 años
B. G.	Mujer	8 años

Figura 1. Datos de las niñas y niños participantes. Fuente: Elaboración propia, 2018.

Todos cursan la primaria, a excepción de dos mujeres que van en el primer año de secundaria. Sólo uno de ellos acude a una escuela particular en la cabecera municipal.

Las niñas y los niños son actores activos de sus contextos; retoman, aportan y crean diversos tipos de representaciones y prácticas, donde pueden incorporar elementos culturales que no necesariamente provienen de sus ámbitos sociales. Por ejemplo, uno de los niños de 10 años de edad habla con mucha emoción de los juegos virtuales que juega en el celular y lo que se debe hacer para ir avanzando en los niveles del juego, Minecraft. Y cuando explica la

leyenda del “Chinelo<sup>1</sup> negro”, la asemeja a una situación o a un ambiente experimentado en los videojuegos: “Oyes la musiquita, volteas para cualquier lado y lo ves (al chinelo negro), y la música se va distorsionando y es cuando sientes que te persigue como en un juego de terror” (C. P. G., 9 de marzo de 2018). La historia del Chinelo se basa en una práctica cultural que para ellos mismos es importante y divertida, pero la adjetiva y recrea con una atmósfera narrativa semejante a la forma en que explica una película de terror o de un videojuego.<sup>2</sup>

Un elemento central derivado del análisis de las formas en que la niñez de la localidad construye el mundo epistémico en general son las narrativas que se entrecruzan con experiencias “vivas” y “no vividas” o “imaginadas”. Los niños discuten entre ellos cuestiones que implican “una veracidad” en sus relatos, mediante calificativos de “no ser chismoso” o “mentiroso”; sin embargo, esta trama entrecruzada de relatos es una cualidad de la forma en que ellos construyen el conocimiento y que refiere también a su contemporaneidad; así, finalmente las experiencias o relatos que son presentados como “vivos”, aunque

<sup>1</sup> El chinelo es una festividad asociada a los carnavales, aunque actualmente se baila para festejar cualquier celebración, como ritos de paso (bautizos, bodas, XV años, graduaciones, etcétera), actos políticos o eventos turísticos. Cualquier persona se puede colocar el traje, una suerte de vestido largo que llega hasta los pies, con dos recuadros, uno en la espalda y otro sobre el pecho. Se lleva un sombrero con plumas y una máscara. Cada zona decora de diferente manera los trajes. El de Tlayacapan se distingue por ser de color blanco con franjas azules al final del “vestido” o de la “túnica” y en las mangas. El chinelo se baila o se “brinca” con los sones de banda de viento, propios de esta celebración.

<sup>2</sup> “El chinelo negro era un señor que ya está muerto. Aparece a las 8 y empieza a sonar una musiquita. Oyes la musiquita, volteas para cualquier lado y lo ves, y la música se va distorsionando y es cuando sientes que te persigue como en un juego de terror. El chinelo no tiene patas, parece que flota. Y cuando lo ves te corretea. Y su traje es puro negro. No se ve su cara, todo es negro. Era un señor que lo mataron hace como mil años. Mi tío Irving se lo encontró en la iglesia. Es una música tenebrosa la que oyó: tin, tin, tin tin, y está bailando el chinelo y no tiene patas, solamente flota. Y lo corretean. Aparece a las 8 de la mañana. Ahí es donde empieza aparecer la musiquita. Primero es la música que se empieza a escuchar y después como que volteas a cualquier lado y ya después está ahí, bailando. Baila y como que empieza a emporar la canción, como un juego de terror que tienes que correr y va emporando la música y es cuando te corretea el chinelo” (C. P. G., 9 de marzo de 2018).

no necesariamente lo sean, se basan en lo que ven, escuchan y viven en sus realidades.

Una niña de 11 años me comentó: “Mi abuelita habla japonés y náhuatl” (Y. H. G., diciembre de 2017). Al conversar con la abuelita, observo que habla español y náhuatl; pero en aquella aseveración sobre el japonés, más que una suerte de “invención” (definida por los niños como “chisme”, o dicen la frase: “ni es cierto”, para poner en tela de juicio o negar la veracidad de un relato o ante alguien busca presentar una experiencia no vivida como vivida), es el reflejo de una realidad en la que asocian un elemento cultural geográficamente lejano, como un aspecto “positivo”.

En este sentido, es necesario problematizar las relaciones de poder que se viven en el Morelos contemporáneo a propósito del cruce de conocimientos, prácticas y representaciones que tienen una carga “negativa” o devaluada frente a otras prácticas que proviene de contextos con una mayor posición de poder social; esa situación se refleja en el cambio generacional en cuanto al habla del náhuatl, pues aunque la niña expresa que su abuelita habla náhuatl, la realidad es que los niños con los que conviví no lo hablan, sólo conocen algunas palabras.

Otro aspecto es el escenario de violencia política y social que se inscribe en las narrativas de vida de las niñas y de los niños, independientemente del grado de violencia que cruce determinada zona. La población en un rango de 0 a 14 años de edad representa 28% del total estatal;<sup>3</sup> no es un escenario óptimo para el desarrollo de la niñez. La encuesta más reciente del Early Institute, de 2018, indica que Morelos ocupa el séptimo lugar nacional de la tasa de abuso sexual y homicidio infantil. En el país, 36 niñas de cada 100 000 son abusadas y asesinadas; en la entidad suman 21 niñas por cada 100 000.

La localidad no se ubica dentro de las zonas más violentas del estado;<sup>4</sup> sin embargo, las niñas y niños refieren esta problemática. Un niño de 9 años de

edad (J.U.F.V., enero de 2018) cuenta que un día fue a la tienda por cervezas y fue perseguido por unas camionetas negras, pero gracias a que corrió muy rápido se escapó de sus persecutores; sin embargo, cuando señala por dónde corrió para regresar a su casa, no hay caminos que le permitan el paso porque hay casas y sólo una calle comunica la tienda de su domicilio. Sin embargo, el imaginario materializado en la narrativa es reflejo de la violencia social y política estructural del país.

### La localidad en cifras

Se encuentra a una distancia aproximada de cuatro kilómetros respecto de la cabecera municipal (5 minutos en automóvil). En San José habita el 17% de la población total del municipio, es decir, 1377 habitantes de un total de 7989 personas.<sup>5</sup> La población reporta, en general, una tendencia constante en donde el porcentaje poblacional de mujeres es ligeramente mayor al de los hombres; sin embargo, dentro del grupo de edad de 8 a 14 años, se registra en el censo que son: 69 mujeres y 83 hombres, un total de 152 habitantes. En el rango de 6 a 11 años de edad, se contabilizaron 62 mujeres y 82 hombres. Una diferencia mayor y contraria a la tendencia general.

Por la colindancia con dos cabeceras municipales equidistantes, existe una interrelación estrecha con ambas. La primera, por ser la cabecera municipal (Tlayacapan), genera diversas relaciones de poder político-económico sin que obstaculice por completo la formación de otro tipo de relaciones sociales. La relación con Tlalnepantla (cabecera del municipio homónimo y cuya distancia de San José es aproximadamente de 3.5 km) tiene otro matiz; a pesar de que el camino no está asfaltado (está en proceso de pavimentación), existe una comunicación intensa por intercambios religiosos, comerciales, laborales, reflejados también en el establecimiento de relaciones por matrimonio y de compadrazgo. En las festividades principales de ambos poblados se observa a la gente caminando para acudir a sus respectivas festividades. En San José, el 21 de marzo y el 10 de septiembre en Tlalnepantla.

Las niñas y los niños entrevistados explican que acuden a la cabecera para acceder a servicios de internet y médicos. Los días sábados, cuando se pone

<sup>3</sup> Inegi, *Censo Nacional de Población y Vivienda. Estadísticas por localidad* (Aguascalientes: Inegi, 2010).

<sup>4</sup> El *Atlas de la seguridad y violencia en Morelos* sitúa la zona sur-occidental del estado con una mayor tasa de homicidios dolosos. Tetecala tiene el primer lugar con 11.2, seguido de Amacuzac, con 3.9. Tlayacapan tiene 2.2, ubicándose en una zona media. Ariel Ramírez y Rodrigo Peña, *Violencias en Morelos. Atlas de la seguridad y violencia en Morelos* (Cuernavaca: UAEM-Casade, 2015)

<sup>5</sup> Inegi, *Censo Nacional de Población...*

el tianguis en la cabecera, los niños acompañan a sus madres, abuelitas o tías. Al ser una actividad vinculada con la comida, generalmente las niñas son quienes acompañan a las familiares mujeres mayores. Todos los niños participantes señalaron haber ido al tianguis a comparar verdura, fruta o “despensa” (productos empaquetados o enlatados). Con las niñas M.E.C. y D.G. nos llegamos a encontrar en esos días con sus respectivas mamás. También hay quienes acompañan a sus abuelas o hermanos mayores a comprar o vender productos alimenticios, como los hermanos F.V. e Y.H.G.

San José es la localidad con mayor altitud en el municipio (1866 metros sobre el nivel del mar); se encuentra en una pendiente, donde cruzan cañadas y barrancas. El punto de menor altura es donde está el cerro Tonantzín (también conocido como Cuexcontzín o Chinelo) o la desembocadura a la carretera federal (Oaxtepec-Xochimilco), y de ahí comienza a elevarse una parte del asentamiento de la localidad, hasta llegar al cerro del Tlatoani, el Cuahutzín o hacia Tlaxmulco, rumbo al camino que conecta con Amatlán o hacia Tlanepantla (del lado opuesto).

Se puede advertir que la mayoría de la población en el rango de edad de los 6 a los 12 años de edad acude a la primaria, ello basado en la información provista por dos niñas (Y. y K.), quienes señalan que a la primaria van alrededor de 200 niños y que los grupos tienen una aproximado de 30 alumnos. Además, en el 2010, el Inegi reportó que en un rango de los 6 a los 11 años de edad, sólo 4 niños no iban a la escuela.

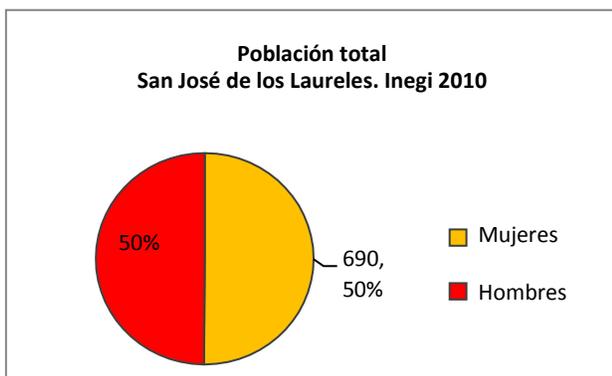


Figura 2. Población total: 1377. Mujeres: 690. Hombres: 687.

A nivel estructural, la localidad está catalogada con un grado de marginación alto y se le considera del ámbito rural. Está dentro del Programa de Desa-

rollo de Zonas Prioritarias aunque no está dentro de las Zonas de Atención Prioritarias.<sup>6</sup>

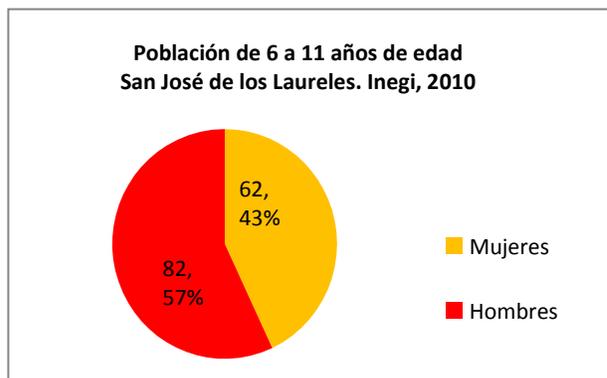


Figura 3. Población de 6 a 11 años: 144 personas. Mujeres: 62. Hombres: 82.

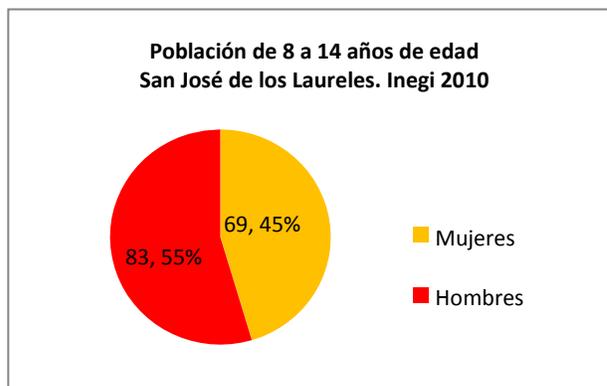


Figura 4. Población de 8 a 14 años: 152 personas. Mujeres: 69. Hombres: 83.

### Aspectos metodológicos: “Talleres focales”

Para convocar el interés y la atención de las niñas y niños para participar en la investigación etnográfica, además de buscar generar un espacio de reciprocidad, hice una combinación entre: cursos, talleres y juego que denominé “talleres focales”. Se organizaron cursos breves de foto, video (tipos de tomas y el manejo de luz y los movimientos de cámara en el video) y de diversas manualidades (encuadernación, portarretratos, títeres, dibujo a lápiz y pulseras), y, a petición de los participantes y de nuestro interés, realizamos caminatas por “el cerro” y fuimos a la cancha a jugar fútbol, *handball*, “a las correteadas” y “a las escondidillas”. A la par que se daban los talleres, practiqué entrevistas breves y grupos focales. Dicha estrategia nace a partir de las necesidades del proyecto.

<sup>6</sup> Inegi, *Censo Nacional de Población...*

Diversas autoras y autores enfatizan la necesidad de diseñar una metodología lúdica, ágil y creativa en el trabajo participativo con niñas y niños que englobe técnicas muy variadas para la construcción de la información. Shabel<sup>7</sup> desplegó, en el proceso metodológico, una etnografía con “charlas coloquiales y semiestructurales, juegos, escritos y uso de medios audiovisuales” en la investigación sobre los problemas y relaciones de conflicto en un barrio de Buenos Aires.

Podestá, al investigar la percepción de la infancia sobre el territorio urbano y rural en Puebla, teje una metodología que incorpora dibujo, video y fotografía. Para la autora, la combinación de dichos elementos es parte constitutiva del trabajo de investigación con niños. “Dar la palabra a los niños, en sentido amplio, requiere entrar en terrenos que no sólo son verbales (orales y escritos). Con la fotografía, el dibujo y la filmación contribuiríamos a ampliar sus horizontes expresivos e incursionaríamos en el discurso no verbal de un grupo, tarea urgente de la antropología contemporánea. Con esta diversidad tecnológica los niños estarían a gusto y demostrarían sus preferencias y destrezas comunicativas [...] muy sugerentes para el trabajo de investigación”.<sup>8</sup>

La combinación entre talleres, grupos focales y entrevistas fueron una herramienta lúdica que permitió convocar y mantener a los niños entre el juego, la acción y la conversación sobre un tema, pues especialmente la plática prolongada los aburre o cansa. Una niña de 10 años de edad me comentó de modo muy impaciente: “Ya me aburrí”, el día que tejimos unas pulseras con hilo encerado, actividad que implicaban una concentración por un tiempo prolongado, como de 30 minutos.

La heterogeneidad de edades en el grupo fue un aspecto que tuvo implicaciones en el momento de realizar las actividades en los talleres, ya que las actividades a veces resultaban “aburridas” o “difíciles” para unas edades y en otras de interés. Las pulseras entretejidas, por ejemplo, fueron muy bien

recibidas para las niñas de 12 años de edad, no así para los menores de 10 años.

Las sesiones de los talleres focales se realizaron todos los viernes de 5:00 pm a 7:00 u 8:00 pm en el salón ejidal, durante los meses de diciembre de 2017 a febrero de 2018. Tuve que insertarme en un lapso breve debido a las dinámicas de los niños: entre semana y por la mañana van a la escuela y por las tardes hacen la tarea y ayudan en labores de “la casa” y “lavan su uniforme”; los fines de semana “van al campo” y acuden al catecismo. Para no afectar su ciclo de actividades diarias, convino muy bien a todos reunirnos los viernes por la tarde.

Es de resaltar que los niños acudieron solos a los talleres; incluso acudieron sin sus padres el día de la clausura, lo que no se traduce en falta de cuidado o atención sino en una independencia y en la construcción colectiva de “la seguridad”.

En conversación con los padres de algunos de los niños y con autoridades de la localidad, resaltan que a pesar del contexto de inseguridad y de violencia en el estado, en San José de los Laureles existe un ambiente de seguridad. El papá de la asistente M.E.C. explica: “A diferencia de otros lados, aquí todavía está tranquilo. Ayuda mucho que aquí todos nos conocemos y tenemos una sola entrada al pueblo. Caminando si hay varios caminos, por Amatlán y Tlalnepantla, pero de carretera sólo hay uno”.

Además, tienen estrategias de cuidado y seguridad, mediante un control en los horarios y en el saber con “quiénes están” y “con quiénes van”. La mamá de una niña de 12 años de edad estaba al pendiente de la hora en que regresaba su hija: tenía contemplada la hora en que acaba el curso y cuánto tiempo le tomaba caminar hasta su casa, en caso de tardarse, iba por ella. Los niños que vivían en casas cercanas se acompañaban para ir y regresar, y sus padres tenían conocimiento de su acompañamiento.

Cabe resaltar que los padres de tres hermanos que acudían al curso (el señor José Flores y su esposa Cecilia Vargas) tuvieron una participación vital, ellos fueron quienes nos guiaron por ambas caminatas y su papá iba explicando el nombre y función curativa de todas las plantas que veíamos, así como la historia del pueblo.

Otra niña de 10 años de edad guardaba otro tipo de relación con sus padres, de una mayor independencia, pues ellos querían saber qué hacía los viernes

<sup>7</sup> Paula Shabel, “Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 12, núm. 1 (2014): 159-170, 161.

<sup>8</sup> Rossana Podestá, *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores. Niñas, niños del campo, de la ciudad* (México: SEP, 2007), 41.

por la tarde, con quién iba, pero ella no les informaba. Cuando conocí a sus padres, les pregunté por qué no fueron a la clausura y me dijeron que su hija no les avisa, “ni se enteran”; hasta su papá, en broma, me dijo: “Es que se avergüenza de nosotros”. Con esto puede observarse que las niñas y niños también van delimitando un espacio de independencia con respecto a sus padres.

El guion de entrevista se centraba en preguntas como: ¿qué te gusta y qué no te gusta de tu localidad? ¿Cómo es la gente de tu localidad y cómo son los de “afuera”? ¿Qué es lo más bonito o divertido de dónde vives y qué es lo más feo? ¿Qué es lo que no les gusta de donde viven? ¿Cuáles son los lugares que sientes que son los más bonitos de su localidad? ¿Qué lugares no les gustan de su localidad?

### Coordenadas teóricas

Como señala Boaventura de Sousa Santos,<sup>9</sup> “la ciencia” se ha postulado como una epistemología única y válida, capaz de generar conocimientos sobre una realidad determinada; sin embargo, existen diversas formas de comprender las realidades sociales, y dentro de éstas podemos encontrar las epistemologías generadas por distintos grupos culturales o étnicos, y a su interior es necesario destacar la mirada de quienes se encuentran en sus primeros años o década de vida.

La línea de investigación sobre los conocimientos que tienen los niños acerca de su espacio social cuenta con referentes importantes estudiados en otros contextos. Masferrer<sup>10</sup> llevó a cabo un estudio en la localidad de José María Morelos, en la región de la Costa Chica oaxaqueña, donde analiza a la niñez como poseedores y creadores de conocimientos sobre “su pueblo”, y problematizó esos hallazgos con el constructo de la etnicidad. Un punto vertebral que señala Masferrer es el conocimiento que tienen los niños respecto del nombre anterior de la localidad y la explicación del porqué del cambio de nombre. Ellos poseen conocimientos sobre la historia del lugar que habitan obtenidos mediante la historia

oral, ya que este tipo de información no circula en los libros de educación básica del Estado.

En San José de los Laureles aparece un fenómeno similar. Ha habido cambios en la nomenclatura de la localidad. Anteriormente era Tlalmimilulpan<sup>11</sup> y ahora lleva el nombre del santo patrón. El cambio es desconocido por la mayoría de las niñas, niños, jóvenes y adultos; sin embargo, en las caminatas por los cerros, particularmente cuando el médico y comisario ejidal, José Flores, nos acompañó, las niñas y niños del taller que acudieron oyeron el nombre y decidieron escribir “Tlalmimilulpan” al mapa que pintaron posteriormente (figura 6).

La categoría de “pueblo” resaltada por Masferrer<sup>12</sup> en el contexto de la población infantil afroamericana comparte presencia en diversos contextos mexicanos,<sup>13</sup> donde “el pueblo” es la categoría para habitar, recrear, construir y explicar un espacio social (entendido desde el territorio, la relación con el medio ambiente, las actividades económicas, religiosas, la etnicidad, el género, entre otros factores). Alicia Barabas resalta la centralidad del “pueblo” dentro del pensamiento de las sociedades mesoamericanas, donde territorio y sociedad están íntimamente ligados. El pueblo es el grupo social al que se le permite habitar un espacio perteneciente a las fuerzas sagradas. Se debe tener una relación de “respeto” con dichas fuerzas para habitar de la ma-

<sup>11</sup> Raúl González Quezada señala que, previo a la conquista, el poblado se llamaba Izquitepetl-Tlalmimilulpan/Tlalmimilolpan (se usa indistintamente; depende de la variante fonética). En el siglo XVII cambió a San José Tlalmimilolpan por una reagrupación territorial de Tlayacapan y la imposición de los nombres de los santos con la anterior denominación. El autor señala que la nomenclatura es traducible como: *tlalli*, tierra, y de *mimilloli* o *mimilluli*, cosa rolliza como pilar, redonda, y de pan, en o sobre, y significa: remolinos de tierra. Raúl González, “Historia antigua de Tlalmimilolpan”, *El Tlacuache, suplemento cultural de El Sol de Cuernavaca*, núm. 873 (2019, marzo 16): 23-26, 24.

Dos habitantes, entre ellos José Flores, me indican que puede ser también traducible como “escondite”, reflejado en su ubicación geografía entre cerros.

<sup>12</sup> Cristina Masferrer, “Aquí antes se llamaba...”.

<sup>13</sup> Miguel Morayta, “Etnografía de las regiones indígenas de México al inicio del milenio. Programa regional Morelos” *Universidad de México* (2003, noviembre): 37-40; Miguel Morayta, “Chicahualistle, la fuerza en el paisaje sagrado de Morelos”. *Diálogos con el territorio. Simbolizaciones sobre el espacio en las culturas indígenas de México* (Ciudad de México: Conaculta-INAH, 2003), 13-35.

<sup>9</sup> Boaventura de Sousa Santos, *Descolonizar el saber, reinventar el poder* (Montevideo: Trilce, 2010).

<sup>10</sup> Cristina Masferrer, “Aquí antes se llamaba Poza Verde. Conocimientos de niños de la Costa Chica sobre su pueblo y lo negro” (tesis de maestría, CIESAS, Ciudad de México, 2014).

nera más benéfica posible el espacio.<sup>14</sup> Esquemáticamente, el espacio permite habitar al grupo social. En las visiones del mundo más apegadas a modelos eurocentrados, la sociedad habita-conquista o domina sobre un espacio.

Shabel, en concordancia con Schepper-Hughes, subraya la visión reciente del niño dentro de las ciencias sociales, como un agente cognoscente, no sólo sujeto de derechos, sino centro de las investigaciones. Los define como “interlocutores válidos” “y con capacidad reflexiva de comunicar sus experiencias”.<sup>15</sup> El estudio de la niñez en la antropología no debe caer en la exotización de la otredad, apelando a “la cultura de la niñez”,<sup>16</sup> sino que ha de analizar sujetos insertos en relaciones de poder con voz propia; de ahí la necesidad de hablar del trabajo de investigación *con* niños.

Szulc,<sup>17</sup> al igual que Masferrer (2014), analiza el espacio escolar, donde concurren relaciones de poder entre el Estado y la etnicidad. Szulc<sup>18</sup> describe la lucha, resistencia y continuidad del pueblo mapuche que habita en Neuquén, Argentina, y visibiliza especialmente la voz de los niños. Ambas autoras destacan el papel de la construcción del “nosotros” para mantener una pertenencia frente al discurso homogenizante nacionalista. El territorio es uno de los pilares para construir el “nosotros” como, señalan Barbabas (2003) y Giménez.<sup>19</sup> Para las niñas y niños participantes del proyecto, la “homogeneidad” de sus habitantes es lo que le da un carácter de identidad a la sociedad que ellos analizan y se sienten pertenecientes. Al preguntarles si había niños “diferentes” en el salón de su escuela, situaron “la diferencia” por el lugar de procedencia y la performatividad corporal que cruza las relaciones de poder por la etnicidad y el género; en concreto, “la otredad ante el “nosotros”

<sup>14</sup> “Los mitos y relatos de fundación son paradigmáticos porque constituyen el acto primigenio de creación del territorio por parte de una entidad sagrada que elige, marca y sacraliza el Lugar y al Pueblo que ha de habitarlo” Alicia Barbabas, “El pensamiento sobre el territorio en las culturas indígenas de México”, *Avá. Revista de Antropología*, núm. 17 (2010, julio-diciembre): 3.

<sup>15</sup> Shabel, “Los niños y niñas...”, 162.

<sup>16</sup> Shabel, “Los niños y niñas...”, 164.

<sup>17</sup> Andrea Szulc, “Concepciones de niñez e identidad en las experiencias escolares de niños mapuche del Neuquén”, *Antropología*, núm. 35 (2015), 235-253.

<sup>18</sup> Szulc, “Concepciones de niñez...”.

<sup>19</sup> Gilberto Giménez, “Territorio y cultura”, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. II, núm. 4, (1996) 9-30.

fue simbolizada en un niño que “viene de Veracruz y es negro. También le hacen mucho *bullying*, los niños más que nada, porque es como niña” (I.V.S.P., febrero de 2018). A pesar de que los niños participantes del proyecto habían platicado en un grupo focal (diciembre de 2017) sobre quiénes habían nacido “afuera” (como es el caso de K.F.V.), la diferencia la colocaban con un niño que tenía alrededor de dos años viviendo en la localidad y provenía de Veracruz; además, se le dotaba de una “corporalidad” diferente, sancionándole el no cumplir con la coherencia normativa del género.

En el ámbito escolar, se autoperceben en una totalidad (como la niñez de la localidad), porque consideran que “ahí van todos los niños del pueblo”. Ahí se muestra para los niños, la radiografía de la niñez, en donde “todos son de aquí”, excepto un niño, cuya diferencia y desigualdad está marcada por la etnicidad, la performatividad del cuerpo respecto al género y el ser migrante.

El territorio, abordado desde un sentido simbólico, ha sido una de las aportaciones de la antropología. Giménez<sup>20</sup> lo define desde diversos ámbitos. Proviene etimológicamente del latín *terra*. Circunscribe “una extensión de la superficie terrestre habitada por grupos humanos y delimitada (o delimitable) en diferentes escalas: local, municipal, regional, nacional o supranacional. Se trata del espacio estructurado y objetivo estudiado por la geografía física y representado (o representable) cartográficamente”.<sup>21</sup> La definición apuntala a la dimensión política y “física” del espacio, confiriéndola al “mapa” en tanto un objeto, metáfora del espacio. El mapa es la simbolización de una narrativa o discurso sobre un “territorio”;<sup>22</sup> sobre éste se colocan ciertos elementos con los cuales se busca representar y construir un conocimiento relativo a un espacio. Por ello, dentro de la metodología de trabajo, las niñas y los niños participantes elaboran un mapa de la localidad en donde deciden qué tipo de lugares deben ser trazados, la centralidad de los elementos y la superficie que abarcan dentro de sus mapas.

<sup>20</sup> Giménez, “Territorio y cultura”, 10.

<sup>21</sup> Giménez, “Territorio y cultura”, 10.

<sup>22</sup> Boaventura de Sousa Santos, “Una cartografía simbólica de las representaciones sociales”, *Nueva Sociedad*, núm. 116 (1991, noviembre-diciembre): 18-38.

Para Barabas,<sup>23</sup> el territorio es un concepto teórico que busca remarcar el carácter social y simbólicamente construido del espacio habitado e imaginado o discursivamente representado. “Un espacio geográfico social propio bordeado de fronteras”, para la autora, son: “espacios geográficos culturalmente moldeados, pero no sólo los inmediatos a la percepción (paisaje) sino también los de mayor amplitud que son reconocidos en términos de límites y fronteras”.<sup>24</sup> Es decir, refiere a la forma de delimitar un “nosotros” frente a “los otros”, en términos de un espacialidad construida con diversos elementos o recursos (delimitaciones político-administrativas, culturales, económicas, por lengua, etcétera).

La territorialidad “es un importante organizador de la vida social. Ya que a la vez que permite articular la frontera entre individuo (territorio de privacidad) y colectividad (territorio público), constituye la construcción de la noción de pertenencia a una colectividad y de identidades étnicas estrechamente vinculadas con el medio ambiente modelado por la cultural”.<sup>25</sup>

La categoría de territorio se centra en la delimitación de una colectividad, y la territorialidad en una doble relación: una persona con la colectividad y una colectividad frente a otra colectividad, además de poner el acento en el vínculo con el medio ambiente.

Barabas propone el concepto de “etnoterritorios”<sup>26</sup> para apuntalar la fuerte interrelación sociedad-territorio y la concepción del espacio en sociedades contemporáneas de la región mesoamericana. El espacio al ser construido y significado simbólicamente se convierte en territorio. El territorio en sociedades mesoamericanas es habitado por entidades anímicas, con energía y poder de acción y decisión sobre determinado espacio. Por tanto, las personas que lo habitan deben tener un “respeto” traducido en “ofrendas” y sacrificios” para que las entidades brin-

den acciones benéficas para los humanos; de lo contrario, se puede padecer enfermedades (nivel individuo) o desgracias sociales (sequías, inundaciones). En el segundo aspecto, la autora señala la concepción de tres “dimensiones” o planos (supramundo, mundo e inframundo) y cinco puntos de referencia espacial (norte, sur, este, oeste y centro).<sup>27</sup>

La representación de la territorialidad se pudo observar en los mapas que se dibujaron de forma colectiva en los talleres focales. En la sesión del 28 de diciembre de 2018, hicimos dos grupos con los niños asistentes y cada equipo pintó un mapa sobre papel. En este sentido, Barabas señala que dicha concepción del territorio vuelve importante los lugares sagrados, colocándose en el centro de los etnoterritorios.<sup>28</sup> Como se muestra en los sucesivos mapas (figuras 5 y 6), trazados por las niñas y niños, la iglesia se dibujó al centro y muy visiblemente. Los cerros y el camino de las cruces también fueron representados, ya que los ubican como “caminos” o “pasos” “importantes” para ir a la fiesta de Amatlán y “las cruces”, en mayo.

Remarca Barabas<sup>29</sup> que también los puntos más altos o peculiares del entorno se vuelven parte de relaciones sagradas y afectivas, como son los cerros, ya que además en su interior contienen otros elementos como ríos. En los dos mapas (figuras 5 y 6) se observa la dimensión de los cerros. En el grupo focal del 28 de diciembre de 2018, al preguntar por qué dibujaron los cerros, respondieron de forma general que son “bonitos” por sus “pinturas”.

“Los cerros”, de igual manera, son importantes a nivel discursivo y en sus experiencias de vida. La centralidad de esos accidentes geográficos que forman parte del paisaje es tal que, aunque no necesariamente hayan acudido alguna vez a uno de los cerros o desconozcan sus nombres, son enfáticos en calificar a “los cerros” como “bonitos” y que “dan airecito fresco”. Para quienes ya han ido a alguno de los cerros que rodean al poblado, señalan como una experiencia sumamente valorada “sentir el airecito”. En este sentido, me parece que la sensación corporal de “me gusta sentir el airecito fresco” mencionada especialmente por dos niñas (de 11 y 10 años) puede

<sup>23</sup> Alicia Barabas, “Introducción: una mirada etnográfica sobre los territorios simbólicos indígenas”. En *Diálogos con el territorio. Simbolizaciones sobre el espacio en las culturas indígenas de México* (México: Conaculta-INAH, 2003), pp. 13-35, 21.

<sup>24</sup> Barabas, “Introducción: una mirada...”, 21.

<sup>25</sup> Barabas, “Introducción: una mirada...”, 25

<sup>26</sup> “El territorio histórico, cultural e identitario que cada grupo reconoce como propio, ya que en él no sólo encuentra habitación, sustento y reproducción como grupo sino también oportunidad de reproducir cultura y prácticas sociales a través del tiempo”. Barabas, “El pensamiento...”, 3.

<sup>27</sup> Esta concepción del espacio se encuentra presente en el mundo prehispánico. El símbolo del quince refiere a esta visión (Barabas, “El pensamiento...”).

<sup>28</sup> Barabas, “El pensamiento...”.

<sup>29</sup> Barabas, “El pensamiento...”.

leerse como una forma de percibir y comprender, desde la perspectiva de la niñez, el patrimonio cultural de “su pueblo”, ya que es un elemento que ellas y ellos valoran de su espacio.

La categoría de “el pueblo” se liga a la de territorio pues engloba una delimitación de frontera, relacionado también con elementos de división administrativa política (traducidos, por ejemplo, en la relación de poder frente a la gestión de recursos que tiene con la cabecera) y la gestión de recursos colectivos. Por ejemplo, una de las niñas (K.F.V.) de 12 años de edad, comenta que la ayudantía es donde se reúnen para ver “lo de las cosas del pueblo” sin implicar una connotación religiosa, pues ahí se acude sin importar si es por una cuestión de la “religión de dios”, “de los cristianos” o “de los testigos”.

Dentro de los elementos que explican las dinámicas de su territorio, aparece con gran fuerza “el campo”, “los cerros”, “el ir al cerro”, “la fiesta del pueblo” y “la iglesia”. “El campo” es el espacio donde “se siembra” o se refieren al terreno como un lugar que forma parte de las actividades del grupo doméstico; volviéndose una “extensión” de la unidad de residencia (sin estar contigua a ésta). Un niño de 9 años de edad (S.O., entrevista en diciembre de 2017) acude con su abuelo los días sábados a recolectar tunas y sembrar frijol y maíz; recalca que es la actividad que más le gusta hacer, ir con su abuelo al campo lo pone feliz. En pláticas con personas adultas al preguntarles qué harían un día en particular, cuando las mujeres —especialmente— van enumerando sus actividades, suelen decir: “voy a dejar a mi hijo, hago el almuerzo y me voy al campo”. En el campo usualmente se encuentra algún familiar hombre (su esposo, papá, hijos mayores o tío) al cual le llevan el almuerzo o desayuno y realizan actividades también en el campo como cortar nopal o deshierbar, entre otras.<sup>30</sup>

Derivado de percibir el campo como un espacio de las actividades del grupo doméstico, los niños lo asocian fuertemente con “la familia” y “el trabajo”. Le denominan usualmente “ir a ayudar”, ya sea a sus padres o familiares, con las actividades de la siembra y cosecha (de maíz, nopal, pepino, jitomate, frijol, o bien, de frutos y aguacate). Es un espacio vinculado también a la diversión y en donde relatan experiencias “chistosas”, como haberse caído o tener un accidente no grave (cortaduras, raspones o enterrarse espinas de los nopales). Al respecto I.V.S.P. (diciembre de 2017) comenta: “El lugar más importante es el campo porque puedo jugar y ayudarlo a mi familia a sembrar maíz y a cortar mazorca”.



Figura 5 Mapa de San José de los Laureles, dibujado por tres niñas (K. F. V., K. D. F. V. y Y. H. G.) 2017. Fotografía: Tania Ramírez, 2017.

<sup>30</sup> Excepto fumigar con productos no orgánicos, que implican colocarse en la espalda una bomba; ésta es una actividad ejecutada por hombres.



Figura 6. Mapa de San José de los Laureles, dibujado por 5 niños (J. U. F. V., B. J. S. C., I. V. S. P., C. P. G. y S. O.), colocaron en la parte superior el nombre anterior de la localidad. 2017. Fotografía: Tania Ramírez, 2017.

La territorialidad se puede traducir en otro tipo de elementos. Por ejemplo, la importancia que tiene para los niños participantes, “las aguas negras”, como un mecanismo para resolver un problema que puede afectar a los animales o al medio ambiente por la contaminación. Referenciar el espacio mediante las casas de los habitantes (más adelante detallo que al preguntar por direcciones se puede responder “por casa padrino”) implica la relación individuo-familia-colectividad. En los dos mapas pintaron sus casas. Otro elemento importante para la construcción epistemológica de los niños es la presencia de “los cerros” y “los campos”. Aun cuando no se conozca el nombre de determinado cerro e incluso aunque no hayan ido, son parte del discurso sobre su entorno. “El ir al campo” tiene una presencia importante en la territorialidad, pues es el lugar que los niños asocian “a la familia”; a “lo divertido” o “para ayudar” (un lugar de trabajo).

## Los mapas

La elaboración de mapas es un método: “la cartografía social” de análisis del territorio “colectivo, horizontal y participativo”, ya que conjunta saberes y experiencias de diversas personas que habitan en un espacio determinado.<sup>31</sup>

Las niñas y niños representaron espacios muy diversos como: los cerros, los campos de cultivo (en concreto los de nopal), la ayudantía, la iglesia católica y el molino de uso común, donde cualquier habitante puede ir —aunque suele ser un espacio de las mujeres— y llevar a moler su carga de maíz. Dibujaron también el centro de salud o las paradas del transporte público, las escuelas, las canchas y la fábrica de perfumes, “Fraiché”, las aguas negras y la mina (monte de tezontle que hace 50 años era todavía usufructuado por particular, aunque ahora no se explota porque murió el dueño).

Representaron espacios lúdico-festivos, entre los cuales sin duda está la iglesia, pues como expresa SO: “El primer lugar donde hicimos nuestra primera fiesta: el bautizo”. Exponen también los espacios laborales como los campos de cultivo y la fábrica, donde dice C.P.G.

“que pagan bien”; y como refería al principio, están dibujadas las casas de algunos de ellos, pues son referentes de ubicación espacial y de significación. La escuela, por ejemplo, se considera un espacio legitimado para la enseñanza.

En voz de las niñas y niños, creadores de los mapas, explican sus representaciones.

K.F.V. describe el primer mapa:

Aquí es donde están las cruces (parte superior central). Aquí es donde está el pueblo (casas de la parte central); aquí la parada de los taxis. Aquí la ayudantía, una tienda. Aquí hay un sembradío de nopal. Aquí es la meseta o conocida como la mina de tezontle. Y el molino y el centro de salud y la iglesia (tiene una cruz). Aquí representa que es el centro de San José,

<sup>31</sup> Juan Diez y Eduardo Rocha, “Cartografía social aplicada a la intervención social en barrio Dunas, Pelotas, Brasil”, *Revista Geográfica de América Central*, vol. 2, núm. 57 (2016, julio-diciembre): 97-128.

para que cuando alguien llega de que tiene una urgencia de que se cortó o algo así, viene al centro de salud. En la ayudantía está la ayudanta. Con la ayudantía pues van cuando... se va hacer una reunión van y allá hablan de cosas del pueblo, de para las cooperaciones de fiestas y así, y allá van a dar. Y cuando mandan por ejemplo los recibos de la luz, aquí llegan los recibos. Cuando llega una carta aquí llega y luego ya los van a traer. Al molino llevas tu maíz del que se cosecha en los sembradíos y allá se muele el maíz y sale masa y de la masa salen las tortillas. Aquí en la iglesia es donde se representa de los fiscales; tocan la campana para las misas. Un fiscal toca la campana cuando va a ser una misa; adorna cuando va a haber algo o para la misa de un niño o de una virgen que va a llegar. La cancha también la dibujamos porque se nos hizo importante para que ahí pues, la gente que llegue del pueblo de San José, llega y puede ir a la cancha como entretenimiento. Aquí en la entrada de San José, cuando entran, se encuentran aquí el cerro de El Tonantzin y más arriba están las aguas negras (en la parte inferior central, dibujadas con un círculo negro). Las aguas negras son importantes porque allá llegan toda el agua que utilizan las casas del pueblo; el agua para el baño, para la ropa o así. Va por los drenajes y llega a las aguas negras y aquí se ven dibujados más o menos unos bambús, que los bambús lo filtran para que no se haga malo. No huele porque le bambú lo filtra, como si fueran árboles para que salga aire.

J. U. F. V. explica el segundo mapa:

Me gusta cuando mis papás nos llevan al campo. Llevamos longaniza porque vamos a comer. Llevamos varilla y llevamos leña y ya que terminamos de cocinar en el campo, juntamos el carbón y lo aguardamos para cuando le ponen así, que le ponen arriba un comal y le echamos más y con ese calentamos cuando ya no tenemos leña. De mi pueblo no me gusta la calle, porque una vez que yo fui a comparar cervezas me persiguieron señores en camionetas. [Indica que en la esquina inferior izquierda de la figura 5] Ésta es mi casa. Éstas son las aguas negras [parte superior izquierda de la figura 6]. Ésta es la carretera donde pasan los coches. Éste es el sol. Éste es el monte (detrás de la iglesia, dibujados con árboles) y ésa es la cancha. Y ésta es la iglesia [representada con una cruz y de rojo con blanco, como está pintada actualmente]. Ésta es la ayudantía y ésta es la escuela, y éste es Christopher volando su papalote.

S. O. explica:

La iglesia la pusimos porque es como donde vive nuestro criador dios y también porque fue el primer lugar donde hicimos nuestra primera fiesta: el bautizo. Ahí hicimos nuestra primera fiesta cuando nacimos. También hicimos las aguas negras donde hay tortugas. Ahí es como el desperdicio que nosotros hacemos y ahí viven tortugas. Una parte es de tortugas y otra es de agua.

C. P. G. comenta:

Lo que me gusta de mi pueblo es la escuela. Durante cuando yo no iba, yo no aprendía, pero yo quiero aprender y quiero enseñar a hacer cosas, no quedarme acostado. Yo quiero aprender y aprender. También me gusta la Fraiché donde mi hermano trabaja y he querido trabar ahí. Ahí podemos crear perfumes y podemos entrar de planta y podemos hacer de limpieza y/o hacer perfumes. Me gustaría hacer perfumes. Éste es el campo pero me da pena ir al campo porque un día se me apareció una víbora. Cuando yo iba al campo hacía el trabajo de mis papás. Ellos iban a cortar el nopal y yo iba a rejuntar a veces frijol o jitomate y cuando me asustó la víbora ya no quise ir. Lo que no me gusta son las aguas negras. Podemos infectar a los animales o podemos permitir que todos los animales se puedan morir y extinguir. Ahí pueden haber las tortugas, los peces y solamente.

### **El Pueblo, el campo y el cerro**

Al espacio en que habitan como localidad lo llaman “pueblo”. En entrevista, una niña de 11 años de edad, al preguntarle “cómo le dicen aquí” cuando salen de su localidad, responde: “el pueblo” (8 de diciembre de 2017). Es frecuente también oír en pláticas, como cuando una persona nos contó sobre un incidente de violencia en un bautizo, la expresión: “Aquí en el pueblo no se veía eso, es la primera vez...”, o bien: “aquí en el pueblo la gente...”; en suma, es una frase usada cuando se habla a propósito de algún hecho con una persona de fuera.

Como señalé anteriormente, la ayudanta Hilda Manzanares y el señor José Flores (papá de los hermanos F V), señalan que fue hace más de 150 años que cambiaron el nombre de la localidad. En la caminata que hicimos al cerro de “Las cruces” dirigida por José Flores, permitió a las niñas y niños conocer esta información. De alguna forma el curso generó un espacio de diálogo y transmisión de la información histórica entre dos generaciones.

La percepción interna que tienen sus habitantes es que se trata de un “pueblo muy antiguo”. José Flores, quien lleva a cabo una investigación histórica de San José, comenta que el poblado tiene más de dos mil años de ocupación; las investigaciones arqueológicas apoyan este argumento: González Quezada<sup>32</sup> señala que la data de los petrograbados encontrados en el cerro de Tlaxomulco registran una ocupación desde el Preclásico terminal (200 a. d. n. e. al 200 d. n. e.).

Cuando fuimos a la caminata por el cerro de Tlaxomulco (el 20 de diciembre de 2017), los hermanos F. V. (K. F. V. y J. U. F. V.) propusieron que lleváramos los títeres de calcetines (elaborados en un taller) para representar una obra de teatro. La obra tuvo como fondo los petrograbados prehispánicos. Es interesante que, ante una historia dibujada hace más de mil años —que por las investigaciones arqueológicas, al parecer se trata de un posible cerbatanero<sup>33</sup> apuntando a unas aves—, veamos en el presente a un grupo de niños contando una historia sobre un dragón que sale de la cueva a perseguir a una persona.

Esta caminata conllevó un cambio significativo en los niños en cuanto a la percepción, apropiación y vínculo con el territorio, porque al principio insistían sobre “las pinturas” que tenía su pueblo, pero al ir a verlas, el señor José les dijo que observarían que a una de las caras dibujadas le habían cincelado todo el contorno, tal vez con el fin de poderse la robar. De igual manera los niños notaron cómo faltaban partes de los petrograbados, así que acordaron que ya no iban a mencionar “las pinturas” para que “nadie se las robara”.

En la caminata “al cerro de las cruces”, donde fuimos únicamente con los niños, los hermanos F. V. y Y. H. G. cuando les preguntamos si es seguro caminar en esta vía, nos dijeron que “antes no, porque pasaban los toros; los traían a comer”. Miraron al suelo y observaron unas heces y se preguntaron entre ellas y ellos si pertenecían a caballos o toros, porque era una señal de si habría cerca un toro. K. F. V. observó en el suelo y explicó que, por las huellas, eran caballos ya que la “pisada del toro” es más grande que la del caballo.

<sup>32</sup> Raúl González Quezada, “Petrograbados arqueológicos de San José de los Laureles, Tlayacapan”, *El Tlacuache, suplemento cultural de El Sol de Cuernavaca* (2016, enero 17): 1-4.

<sup>33</sup> González Quezada, “Petrograbados arqueológicos...”.

D. G. comenta que “antes” su mamá vendía comida en el camino (pero en un punto alto del cerro por donde transitan los peregrinos) para los “chalmeros”, peregrinos que van al santuario de Chalma y pasan por el sendero del cerro que conecta San José de los Laureles con Amatlán (municipio de Tepoztlán). Ella se quedaba a dormir ahí “con sus cosas” que requería para vender. Los niños también apoyan en esta actividad, indica D. G., y ella misma participó. Menciona, además, que los niños van hasta Chalma. En la ocasión que tuve la oportunidad de observar el paso de los peregrinos en diciembre no observé niños, la mayoría eran hombres jóvenes y adultos, quienes por lo general hacen uso de los servicios de baño, regaderas, cuartos para dormir y oferta de comida, que durante esa época se ofrece en el poblado. La comunicación con esta localidad del municipio de Tepoztlán es importante, pues por ejemplo Y. H. C. y K. F. V. cuentan que sus abuelitas iban caminando a vender nopales a dicha localidad.

Debido a que acudimos la mayor parte del grupo, los niños discutían entre ellos algunas de las preguntas, como cuánto se tardan caminando de San José a Chalma, y uno de los niños dijo que era una hora; sin embargo K. F. V. les dijo: “No cierto, si a Amatlán es una hora y eso está por México”.

Durante la caminata por el cerro, iban observando y explicando qué tipos de especies vegetales reconocían. Refirieron encontrar un “trébol de 4 hojas que se cierra” y la “dormilona” (mimosa). El ocote fue un árbol que identificaron todos, señalando que usan “sus gallitos” (estructura donde reside la semilla, conocida también como piña) para hacer juguetes. Explicaron también que la resina que sale del ocote atrae a los rayos. De igual manera, D. G. y K. F. V. explicaron el uso dado a las diferentes “tierras”. La tierra “negra”, a diferencia de la tierra “colorada” (café claro a rojo), es idónea para las plantas, porque son “las hojas que se pudren de los árboles, y la colorada, para el nopal”, la cual dibujaron en el primer mapa (figura 5) en la parte inferior izquierda.

La división del espacio y ubicación en el “pueblo” se hace mediante la identificación de las casas de las personas o por algún lugar comunitario o de trabajo. La señora Ceci, mamá de los hermanos F. V., así como la mamá de B. Y. S. C., la señora Reyna, me explican que la referencia se da por el nombre de las

calles, y que no hay barrios o colonias. Sin embargo, en la práctica, no escuchaba que cuando dieran la ubicación de un lugar indicaran nombres de calles. La señora Reyna, por ejemplo, sólo recordaba el nombre de la calle “México”, que es considerada “la principal”.

Por lo observado en campo, aunque el poblado se encuentra en una pendiente, no escuché que dijeran “arriba” o “abajo”, sino que hablan de los espacios que consideran de “referencia”. Por ejemplo, en la parte media del poblado, la telesecundaria es un referente; y en la parte que comunica a la carretera (“baja”), fungen como tales la “Fraiché” (fábrica de perfumes) y especialmente “la mina” (el cerro donde hace como 50 años se extraía tezontle para venderlo). Hacia la parte que se acerca a los cerros o la parte más elevada del poblado, los puntos de referencia son “La casa de la mujer indígena”, “la cancha” (ambos están juntos) y, pasando estos lugares, se recurre al templo cristiano conocido como “la casa de la bandera”.

Cuando pregunté de dónde saldría una procesión, me dijeron “en casa padrino”. Los niños también usaban ese tipo de referencias; al preguntarles por las ubicaciones me decían: “ahí por donde cuida M. E. C.”, “ahí por donde vive B., más pa'bajo”. En este sentido, es importante porque hay un reconocimiento implícito del trabajo de una de las niñas por parte de los niños del grupo. Ella, junto con su mamá y papá, “cuidan” dos casas con una alberca que están en un mismo terreno. Aunque “M. E. C.” de 10 años de edad no expresa que “trabaja”, ella, junto con su mamá, tienden las camas, barren o cuida a su hermana menor mientras sus padres trabajan.

Respecto del concepto de trabajo, las niñas y niños se refieren como “ayudar”. “Yo ayudo en la casa”; “yo ayudo en el campo”. Aunque cuando les preguntaba: “¿Tú trabajas?”, responden que sí, y con ello se refieren a actividades por las que han recibido un monto monetario, y cuando les hacía la pregunta: “¿Tú trabajas en el campo?”, respondían con las actividades con que ellos consideran que “ayudan”. Contestaban también de modo similar a la pregunta: “¿Qué haces en el campo?”; a la que ellos dicen generalmente: “yo ayudo a solar”, como fue el caso de I. V. S. P., K. D. F. V. y K. F. V. que usan el machete para “solar” (deshierbar la tierra para dejar listo el terreno para sembrar).

La ayudantía es explicada por los niños como un lugar para la toma de decisiones y asuntos colectivos del pueblo. K. F. V., de 12 años de edad, comenta que ahí se reúnen para decidir sobre los gastos de la festividad principal del pueblo (que es la de san José, en marzo). Todas las niñas y niños conocían y sabían quién era la ayudanta, dónde vive y el periodo del cargo (que dura 3 años), explicando que ya se encuentra a la mitad del periodo.

Los espacios que no fueron representados son el panteón, el templo cristiano y el de los Testigos de Jehová y, curiosamente, el salón ejidal donde nos reunimos. Las escuelas fueron de las últimas en dibujarse, especialmente el equipo del segundo mapa, donde decidieron dibujar la primaria porque vieron que el otro equipo dibujó la secundaria.

Es importante señalar que los mapas los comenzaron a dibujar por el centro del papel, pintando la iglesia, que también es vista como el “centro” del poblado. Los cerros que están detrás del templo cristiano sí fueron dibujados, más no el templo. En ambos equipos había niños que acuden al templo de los Testigos de Jehová; sin embargo, no se representó ni el templo de los cristianos ni el de los testigos, que son dos de las religiones que conviven con la católica o “de Dios”.

Los niños no conocen con precisión los nombres de los cerros, pero el conocimiento está construido por medio de la experiencia y afectividad que conlleva la adjetivación del espacio como un lugar “divertido” o “que me gusta mucho”. Ellas y ellos le denominan “el cerro” o “ir al cerro” cuando van a caminar por alguna vereda de los diversos cerros que hay (como el Cuauhtzi, el Cihuapapalotzin, Tonantzin, Cuexcontzi, el cerro Grande o Tlatoani).

Cuando fuimos con las niñas y niños al camino de “las cruces”, es de resaltar que ellas y ellos reconocen especialmente aquellos elementos que les sirven como juguetes o para divertirse. A los conos donde vienen las semillas que caen de los árboles de ocote le llaman “guajolotitos”, porque las pintan como guajolotes. Les llaman “varas” a unas espigas largas, como de 60 centímetros de alto y medio centímetro de ancho, de color arena, con las cuales hacen la estructura en forma de cruz para los papalotes. Les gusta también agarrar unas “sonajitas”, que son como de un centímetro de alto por un centímetro ancho, su forma es ovoide, son duras, de color café

claro y adentro tiene semillas, lo que hace que suene, y de ahí se origina el nombre con que las llaman.

Y después del sismo del 19 de septiembre del 2017, los niños vinculan al cerro con el sismo, porque falleció una persona que le cayó una piedra “que venía rodando con fuerza del cerro”.

Derivado de la pregunta: ¿Qué les gusta más, el campo o la escuela o qué es más divertido? (arriba citada) la mitad responden que únicamente el campo, porque esencialmente lo asocian a dos características, una que es “divertido” y la otra “porque estoy con mi familia”. Y. H. C., por ejemplo, describe hasta una sensación muy particular que le provoca estar en el campo.

Todos asociaron el campo con la convivencia familiar o con la familia, mientras que la escuela se muestra más como un espacio normado donde se observa un discurso más formal al responder, ya que es “el lugar donde aprendo cosas”. Desde sus conocimientos o forma de percibir los espacios, la escuela es el lugar para “aprender”, donde se adquieren conocimientos; sin embargo, “el campo” no es visto como un lugar de aprendizaje. Dentro de las actividades del campo señalaron “ayudar” en solar, sembrar maíz, sembrar frijol, cortar aguacate, limón y algunos han cortado nopal y abonan la tierra. Y una de las actividades primordiales es llevar “la comida”.

Pero no se debe soslayar que la cualidad que más resalta para ellos, respecto al campo, es la convivencia familiar, que me atrevería a decir por el trabajo de campo que llevo hasta el momento, es una característica más valorada que la del “aprendizaje” con el que asocian a la escuela, porque “la familia” está vinculada también con el sentido comunitario. Un ejemplo que engloba ambos espacios son las primeras comuniones, en las cuales participan todos los niños que ese año asistieron al catecismo. Se realizan el día de la fiesta “en honor al patrón del pueblo, san José” que este año fue el lunes 19 de marzo.

A continuación transcribo algunas de las frases de las niñas y niños que corroboran lo anterior:

“En la escuela aprendo más cosas y en el campo estoy con mi familia” (K. F. V., 15 de diciembre de 2017).

“A mí me gusta más el campo porque estoy con mi familia y cuando es así ya la tarde siento así rico el airecito cuando me acuesto” (Y. H. C., 15 de diciembre de 2017).

“Pues en la escuela estoy así con mis amigas y aprendo cosas y así; y en el campo estoy con mi familia, vamos a comer y así” (K. F. V., 15 de diciembre de 2017).

“Yo en la escuela me gusta porque aprendo, y del campo me gusta porque estoy con mi familia; voy con mi abuelito, cortamos nopal y cortamos hartas tunas y las ponemos en bolsas y las llevamos pa’ la casa y las comemos” (S. O., 15 de diciembre de 2017).

Respecto de las preguntas: qué te gusta más de aquí y qué es lo que menos te gusta, Y. H. C. y J. U. F. V., expresan:

Entrevistadora: ¿Del pueblo cuál es el lugar que más te gusta?

Y. H. C.: El campo, porque en el campo escucho a los animales; luego escucho el caracol, el grandotote. Hace juuu!. Grita duro.

—¿Qué más haces en el campo?

— Y. H. C.: Siembro frijol y siembro pepino.

—¿Tu lo siembras, sabes cómo?

— Y. H. C.: Sí, luego le vamos a poner varas al frijol y al pepino. Se la enterramos y después vamos poniendo el hilito ese blanco. Me enseñó mi papá. (15 de diciembre de 2017).

—¿Cuál es el lugar que menos te gusta?

— Y. H. C.: El ir a Tlayacapan porque en Tlayacapan hay harta gente y luego pasan en las noticias que se roban a los niños. 'Orita cuando fuimos a Tlayacapan, mi tío fue con mi primo y dice que se la robaron a la bebecita chiquita. Dice que la dejó mi tío acostada en su cunita y que estaba despachando y que no se dio cuenta y que dice que alguien la agarró. Ya no había nadie en su cuna. Ya no la encontré.

—Entrevistadora: ¿Cuál es el lugar que más te gusta de tu pueblo?

—J. U. F. V.: El cerro.

—¿Cuál cerro, cómo se llama?

—J. U. F. V.: No sé.

—¿Por qué es el cerro tu lugar favorito?

—J. U. F. V.: Porque ahí tenemos nuestros aguacates. Tenemos un ciruelo y mi papá va a sembrar durazno. Y me gusta el zacatito y luego nos acostamos a comer. Le solo alrededor porque hay lacitos amarillos, y se enredan, y si no se los quitan se secan. (15 de diciembre de 2017).

Respecto a las cualidades o características que las niñas y niños atribuyen a los habitantes del pueblo, es el “saber compartir” o “dar con devoción” o

“cuando das con devoción ni se siente”. Son frases que he oído durante el trabajo de campo, por parte de diversas personas; tanto en las procesiones como cuando le he platicado a personas del lugar (taxistas o delegados) que me asombra que casi todo el año haya procesiones o festividades que implican dar de comer a mínimo unas 15 personas. También les he preguntado sobre qué tanta presión representa tener que dar 1000 pesos para la fiesta patronal de marzo y muchos me responden que “con devoción no se siente”. En el taller-focal del 2 de febrero del 2018, C. P. G. comenta que alguna gente del pueblo “saber compartir”.

Entrevistadora: ¿la gente de afuera es diferente a la de aquí?

C. P. G.: Yo siento que en este pueblo, o no sé qué sea, siento como... siento que unas personas no comiden [sic] de sus cosas, porque así como tengo una prima que yo le doy cosas y ella no me quiere dar, y ella viene desde México y ella no comparte cosas pues, no sabe compartir. Ella no sabe compartir (2 de febrero de 2018).

### Reflexiones finales

Las voces de las niñas y los niños que formaron parte del proyecto demuestran la participación activa de la niñez en la vida comunitaria y la construcción epistemológica sobre “el pueblo”. Se encuentran informados de los gastos que puede implicar la vida dentro del grupo doméstico y los pagos comunitarios para la organización, principalmente, de festividades colectivas y el pago de “promesas” con otras localidades. Hacen también un ahorro y gestión del monto que a veces reciben por parte de sus familiares mayores (especialmente de los padres). Ellos deciden qué hacer con los 5 pesos que reciben de lunes a viernes. Conocen también las dinámicas del transporte: a qué hora comienza el servicio de combis hacia Cuautla y a qué hora sale la última del poblado.

Hay una vinculación afectiva y laboral con el “campo”. Es el espacio vital “de la familia”; y que “les divierte”, “les gusta” o donde van a “ayudar” a sus papás o tíos. Aunque no lo asociación con “aprender cosas”, como sí califican a la escuela, se muestra los conocimientos que adquieren y comunican sobre lo que hacen, observan, oyen y platican en el campo. De igual manera, el “ir al cerro” es un referente del

territorio que “se debe cuidar” al igual que “las pinturas” (petrograbados).

En cuanto a la heteropercepción y construcción de la niñez por parte de “los adultos”, es de resaltar que no se les considera “ignorantes”, como sucede en contextos urbanos —marcados por la tradición europea del siglo XVII—, donde el niño es adjetivado como un ser “ignorante”, sujeto de “cuidado”, cuya única función es ir a la escuela para “aprender” del adulto.<sup>34</sup> Por ejemplo, a J. U. F. V., de 9 años de edad, un habitante de la localidad le solicitó una consulta médica, que él atendió con éxito pues se curó el señor. De manera similar, H. C., los hermanos F. V. y B., ya sea solos o acompañados de un adulto, han participado en actividades comerciales (venta de tortillas y verduras), donde ellos reciben el dinero y “dan cambio”.

Dentro de las actividades del grupo doméstico, los niños son los “encargados” de “los mandados”, como sucede en muchas regiones de México (Masferrer, 2014). En una ocasión J. U. F. V. no quiso ir por una botella de aceite que la abuelita de Y. H. C. le pidió que fuera a comprar; inmediatamente, sin gritarle o pegarle, la señora le dijo que debía ayudar porque “sus papás van a trabajar para que él pueda comer y no les hacen así, como él”. Si “quería ser un niño flojo y grosero”, entonces que no fuera por la botella. El niño terminó de darle el bocado a su tlacoyo; se levantó de la mesa y puso su mano frente a la abuelita de Y. H. C. para recibir el dinero e ir por la botella. En este sentido es también importante mencionar que los niños, como actores activos de sus relaciones sociales, “negocian” o colocan un freno cuando ellos consideran que ya realizaron muchos “mandados” o “encargos” y los adultos de alguna forma ceden a esta negociación y mandan a otro niño del grupo doméstico o a algún “muchacho” (que es la siguiente fase generacional que sucede el niño).

En la dinámica del mapa se muestra también la territorialidad en cuanto al vínculo “individualidad”/“colectividad”, pues dibujaron espacios de uso colectivo/comunitario (el molino, la ayudantía y la cancha) y dibujaron sus casas. En ambos mapas se refleja la relación con “la naturaleza” o “medioambiente”. En uno de los mapas dibujaron el sol y José

<sup>34</sup> Beatriz Alcubierre, *Ciudadanos del futuro. Una historia de las publicaciones para niños en el siglo XIX mexicano* (México: UAEM / Colmex, 2010).

en el video recalca “éste es el sol”. En el otro mapa K.F.V. explica con detalle la función de los bambús para filtrar el agua.

Es importante resaltar, además, el cruce de las narrativas entre lo que puede ser una historia “imaginada” o “no vivida”, entretejida con relatos vividos.

Los niños discuten entre ellos por momentos, lo que implica “una veracidad” de sus relatos, mediante calificativos de “no ser chismoso” o “mentiroso”. Por ejemplo, en una ocasión, al jugar “zapatito blanco” (un juego recurrente usado como estrategia para organizar a su vez otro juego; por ejemplo, quién será el que persiga a los demás en “las correteadas”) para decidir cómo se dividirían los equipos de fútbol, I. V. S. P. pidió que jugaran, pero “sin mentir”.

Durante el grupo focal sobre la leyenda del “chinelo negro”, se dio un proceso de interpelación de discursos y de los espacios en poder que emanan esos discursos. En ese caso, la escuela como un ambiente que norma narrativas de vida. Para I. V. S. P. dijo que “ahorita ya no se aparece”, y C. P. G. le respondió que “no, pero si pasas tu solito en la mañana, sí se te aparece. Si tú vas a comprar las 8 de la mañana...”. I. V. S. P. le respondió: “A esa hora entramos a la escuela”, y agregó que “en la escuela ya nos dijeron que eso no es cierto”. En la conversación D. G. refirió: “Mi mamá antes trabajaba en el molino, y dice que, una señora que está enfrente del molino le platicó a mi mamá que siempre veía que se abrían las puertas del molino, y una vez vio un chinelo, pero no sabía de qué color, y que como que estaba brincando, andaba brincando en la ayudantía”.

En la niñez coexiste una diversidad de discursos en posiciones de poder diferenciadas y encontradas, desde percepciones asociadas a un mundo mesoamericano hasta las coloniales. El cerro, como señala Barabas,<sup>35</sup> tiene un posición privilegiada en la ideología mesoamericana contemporánea, al ser un lugar de “lo sargado” que se debe “respetar” porque en él

habitan deidades y es una entrada al mundo de lo sagrado. En una de las caminatas por los cerros, las niñas y niños señalaron muy claramente cuál era el camino de “de las cruces”. También es un espacio valorado por diversos factores como el “aire fresco” que les brinda y porque “se ve bonito” el pueblo rodeado de cerros. Es un lugar divertido, pues es emocionante caminarlo y es significativo puesto que aloja “las pinturas”. También puede ser peligroso por los toros, víboras y perros. El cerro es “biopatrimonio”, pues señalan que por sus árboles da un aire fresco y es donde encuentran plantas medicinales.

Pero la ideología colonial, que ha creado la figura del “indio” o “el indígena” como un sujeto social subalterno que ayuda a construir a los sujetos hegemónicos, asocia el cerro como un espacio “natural” devaluado, que no es “urbano” o “civilizado”. Una de las niñas de 12 años refirió que por el cerro pasan “las indias marías”.

Mediante la categoría del “pueblo” las niñas y los niños explicaron las dinámicas socioespaciales, traducidas en la territorialidad, bajo un entramado de discursos que generan narrativas encontradas y experiencias de vida que ven, oyen, imaginan y viven. Por un lado hay una valoración del pueblo como un lugar “bonito” por los cerros y donde la gente “sabe compartir”, pero en el cerro pasan “los indios” y donde la escuela es el lugar de enseñanza. De igual manera, la construcción de la otredad se ve cruzada por relaciones de poder por etnicidad y género; al niño señalado por todos los participantes como a quien más se le agredía en la escuela se le calificó de ser “negro” y ser “como niña”.

La territorialidad explicada por la niñez, se construye sobre relaciones sociales y escenarios con diferentes valoraciones. Se replican discursos de poder sobre la etnicidad y el género, pero se tejen otras miradas y análisis a sus realidades presentes.

<sup>35</sup> Barabas, “El pensamiento...”.