

# Infancia y representación

Hacia una participación activa de los niños  
en las investigaciones sociales

*Valentina Glockner Fagetti\**

## *Resumen*

En este artículo se busca argumentar y demostrar la importancia que el trabajo con niños tiene para las ciencias sociales, pues sus conocimientos, experiencias y representaciones del mundo constituyen una valiosa fuente de conocimiento sociocultural. Asimismo, que el trabajo de investigación participativa con niños nos ofrece la posibilidad de ampliar y perfeccionar nuestro conocimiento sobre el diálogo cultural y sobre la génesis y la dinámica de los procesos socioculturales. Aquí se expone la utilidad y la importancia de explorar las representaciones sociales que los niños son capaces de aprehender y transmitir aun a sus cortas edades como una fuente verdaderamente valiosa para el desarrollo de las ciencias sociales. Aproximarnos a dichas representaciones a través del arte, el juego y otras formas alternativas de representación ampliarán y enriquecerán el campo de diálogo, reflexión y desarrollo de todas las disciplinas sociales.

*Palabras clave:* participación infantil, representaciones sociales, arte y juego, autoría infantil.

## *Abstract*

In this paper the author argues about the value that working with children has for the social sciences, for their understanding, experiences and social representations about the world constitute a very important source of sociocultural knowledge. In

\* Licenciada en antropología cultural por la Universidad de las Américas, Puebla (UDLA). Investigadora adjunta de la Unidad de Culturas Populares e Indígenas de Morelos [ameyale@yahoo.com.mx].

conducting new kinds of social research with the active participation of children, social sciences will open for themselves the possibility to enlarge and heighten their comprehension about cultural dialogue, as well as the genesis and the dynamics of sociocultural processes. Here, we expose the convenience and the importance of exploring the social representations that children are capable to apprehend and communicate even at their short ages as a really valuable source for the improvement of social sciences in general. Approaching to those representations by the means of art, game and other alternative ways of representation will undoubtedly enrich the field of dialogue, reflection and development of every social discipline.

*Key words:* child's role in social research, social representations, art and play, children's authorship.

Al presidente de Estados Unidos yo le diría que no nos traten mal porque nosotros cuando vienen acá no les hacemos así. Yo le diría que se siente mal que tu papá se tenga que ir y que esté lejos, que lo extrañas y que también a él le cuesta trabajo trabajar y también trabaja de noche y a veces tiene hambre. Es que la migración por un lado es bueno porque él trabaja y nos manda dinero, pero lo malo es que lo extrañamos mucho.

JORGE

(niño indígena mixteco, 13 años)

Muchas veces los adultos piensan que los niños son individuos que, junto con su inmadurez física, viven en una especie de “inmadurez intelectual” que los mantiene al margen de comprender tanto sus propias experiencias como los fenómenos sociales que suceden a su alrededor, cuando en realidad ocurre todo lo contrario, pero desafortunadamente esta idea fue compartida durante mucho tiempo por las ciencias sociales. Aún cuando se pudiera afirmar que los niños están en cierto modo imposibilitados para valerse por sí mismos (cosa que podría discutirse, por ejemplo, en el caso de los niños de la calle), esto no les impide de ninguna manera entender, reflexionar, aprender y, sobre todo, sentir, expresar e influir en lo que sucede a su alrededor.

Gracias a las aportaciones de antropólogos como Mijail Bakhtin, Dennis Tedlock y Bruce Mannheim, forjadores del concepto de “diálogo cultural”, dentro de las ciencias sociales hoy entendemos a la cultura como un proceso, algo que está en permanente construcción y transformación, presente en todo lo que hacemos, decimos o pensamos (Spindler y Spindler, 2003:365). A partir de esta perspectiva nos será posible establecer, dentro de los trabajos de investigación social más diversos, un verdadero diálogo que respete la acción, la subjetividad y la identidad de los actores sociales.

El trabajo de Tedlock nos ha abierto los ojos sobre la importancia de construir disciplinas dialógicas, es decir, que “respeten en la acción la identidad de los Otros”, de modo que se establezca una relación horizontal y dialógica entre el investigador y el sujeto, un diálogo que sea capaz de superar las diferencias culturales que diferencian al investigador del actor social (Podestá, 2004:22) para crear un diálogo donde la perspectiva del “otro” es reconocida y se le permite actuar más libremente. De este modo, ambos discursos, el del investigador y el del actor social, confluyen para construir dentro del texto un auténtico diálogo (Podestá, 2004:25). Así, estaremos dando mayor voz a nuestros informantes y permitiendo la convivencia y la participación de saberes distintos a los de nuestras disciplinas. Realizar este ejercicio de representación y acercamiento etnográfico con niños representa un esfuerzo que sin duda llevará a las ciencias sociales a expandir enormemente su campo de entendimiento sobre los procesos y las dinámicas socioculturales.

Cada una de las disciplinas que conforman a las ciencias sociales se enfrenta constantemente a nuevos retos y obstáculos que les exigen profundas reflexiones, el cuestionamiento de sus paradigmas y frecuentes reconceptualizaciones de sus objetos de estudio. Hoy en día vivimos una etapa de constante cambio y confrontación social, una era marcada por la diversidad, los flujos migratorios y el encuentro intercultural. En las ciencias sociales debemos estar a la altura de las circunstancias y de las exigencias que la complejidad de las sociedades y las culturas modernas nos imponen. Para ello es necesario empezar, antes que nada, dando voz y representatividad a todas aquellas realidades que componen el complejo mosaico de nuestras sociedades. Los niños son, sin duda alguna, una de las realidades más importantes de ese intrincado mosaico en el que las ciencias sociales encuentran su razón de ser.

¿Pero cómo lograr incorporar a los niños de una manera democrática y verdaderamente representativa en las investigaciones sociales? No basta simplemente con hacer estudios *sobre* niños, hay que hacer estudios *junto con* los niños. Hay que reconocer, antes que nada, que los niños son una parte fundamental de nuestra sociedad, que son importantes generadores de conocimientos, creadores y transformadores de cultura. Los niños son valiosos poseedores de experiencias y sabidurías que deben ser reconocidas y tomadas en cuenta como parte de nuestro acervo socio-cultural y de nuestra riqueza como seres humanos. Solamente cuando reconozcamos que, al igual que cualquier informante, los niños ocupan un papel activo, “de co-autoría” —como ha demostrado Podestá (2002:110-111)—, estaremos encaminándonos hacia la creación no sólo de una disciplina más honesta, sino de una sociedad más equitativa y más justa.

Es importante por lo tanto crear desde las ciencias sociales, una metodología que nos permita trabajar adecuadamente con los niños, creando espacios de participación donde ellos se sientan en confianza para expresar sus opiniones y verbalizar sus conocimientos, donde se sientan dueños de las circunstancias y de los materiales, actores de los temas que se investigan y puedan realmente sentirse partícipes de la investigación. Pero sobre todo es importante transmitir a los niños, a lo largo de todo el proceso de investigación, la sensación de que ellos son poseedores de saberes sumamente valiosos e irrepetibles, y que además su manera de expresarlos y representarlos es única.

Pero ¿cómo podemos saber qué es lo que piensan y sienten los actores sociales —en este caso los niños— si no creamos nuevas estrategias empíricas y metodológicas que les permitan reconocer y asumir el lugar que se merecen dentro del proceso de investigación? Hacer esto implica un enorme reto, pues significa llevar a cabo una transformación en la postura político-social que el propio investigador adopta frente a la realidad que está estudiando y frente a sus informantes. Es decir que el investigador deja de ser, como postula Rossana Podestá (2004), un “intermediario cultural” para convertirse en un “mediador de cultura”, que busca que los niños desarrollen su propia dinámica de conocimiento-expresión y lleven a cabo intercambios recíprocos entre ellos mismos. Uno de los mejores ejemplos que se han realizado en México sobre este tipo de trabajo es el que la antropóloga

y psicóloga Rossana Podestá (2002 y 2004) ha llevado a cabo con niños indígenas y mestizos del estado de Puebla.

La tarea es muy sencilla, pero requiere las herramientas metodológicas adecuadas y dedicar una atención especial al modo en que cada niño se expresa y hacia las estrategias socio-cognitivas que habrá de emplear para situarse dentro de la propia investigación. Se debe permitir al niño, a través de formas alternativas de representación y expresión, que haga suyos los temas a investigar, inducirlo a apropiarse de su realidad para que luego él mismo la aprehenda, la analice y se sienta libre de expresarla en sus propios términos.

*¿A ustedes qué se les ocurre que otros niños podrían aprender de sus dibujos y del trabajo que hacemos?*

MARIO: De cómo es mi pueblo, mis costumbres.

CASIMIRO: Nuestras religiones.

AURELIA: Que estamos estudiando en nuestro pueblo, allá hay escuelas.

JORGE: Que allá hablan mixteco.

ROSALINDA: A hablar en mixteco.

JAVIER: ¡Mixteco!

EUSEBIA: A entender lo que hacemos.

AURELIA: A hablar en mixteco y español y saber hacer cosas, como lo que estamos haciendo nosotros los de mixteco. Porque nosotras sabemos lavar ropa, platos y eso... ¡y hacemos tortillas con las manos!

ARTEMIO: ¡Traemos leña!

ANDRÉS: ¡Hacemos casas!

RODOLFO: ¡*Tin tiabká*, atrapamos pez!

Durante mi experiencia de trabajo de campo con niños mixtecos migrantes, originarios de la Montaña de Guerrero y asentados en la comunidad de Oacalco, Morelos,<sup>1</sup> la utilización del dibujo como una forma “alternativa” de acercamiento etnográfico me permitió aproximarme a ellos de una manera muy adecuada, pues yo no quería que ellos se

<sup>1</sup> Tesis de licenciatura en Antropología Cultural: “De la montaña a la frontera: identidad, representaciones sociales y migración de los niños mixtecos de Guerrero”, Universidad de las Américas-Puebla, 2006.

sintieran obligados a “traducir” sus experiencias cuando yo les pidiera que me narraran algo.

El dibujo y el arte en general me permitieron establecer con los niños un diálogo que se diera “más en sus términos”, por decirlo de algún modo, pues salvo algunas ocasiones en las que yo sugerí los temas que podían ser dibujados, el resto del tiempo fueron los propios niños quienes decidían representar gráficamente determinadas vivencias o conocimientos, ampliando y enriqueciendo de una manera increíble mis posibilidades de análisis e interpretación.

La utilización del dibujo como herramienta metodológico-conceptual resultó sumamente adecuada en el trabajo con los niños mixtecos porque me permitió, hasta cierto punto, paliar las consecuencias de que yo no hablara su lengua materna. Las representaciones gráficas me permitieron aproximarme a los niños en una manera más “directa”, acceder a aquellos aspectos que quizás no se hubieran atrevido a expresar verbalmente y, sobre todo, a identificar aquellos elementos que ellos mismos me estaban señalando como los más significativos de sus vidas.

Según plantea Graciela Quinteros (2005:5-6) el dibujo, al igual que otras formas gráficas de representación, permite que en el discurso del niño la “ficción” compense a la realidad, haciendo posible la existencia de un espacio donde el sujeto puede soñar su realidad, imaginarla y jugarla de manera libre y creativa. De esta forma, cuando preguntamos a un niño cómo se imagina determinada cosa, no estamos dando origen a dos procesos distintos: realidad y fantasía, sino a dos posibilidades dentro de un mismo proceso que ocurre “gracias al encuentro entre el principio de realidad y el principio del placer”.

Si tenemos en cuenta que, como plantea Quinteros (2005:6), conocer es ante todo, un proceso de significación, cuando le pedimos a un niño que reflexione sobre un problema y luego lo dibuje, en realidad le estamos pidiendo que se aparte por unos instantes de la realidad vivida experiencialmente, que la vuelva objeto de reflexión y análisis para así finalmente transformarla, destruirla; para “poder volver a encontrarla desde sí mismo, desde su propia perspectiva”.

Según Graciela Quinteros (2005:6), pensar sobre la realidad “conlleva necesariamente un proceso de alejamiento y transformación”. Hacerlo a través del arte posibilita la creación de un espacio donde el niño no puede

evitar participar, tomar las riendas del “juego” y, sobre todo, donde tiene permitido imaginar y re-ordenar su mundo, expresar a su manera sus propias representaciones sociales y realizar sus propias reflexiones, plasmando su perspectiva particular sobre las cosas.

Al iniciar este tipo de ejercicios con los niños, los investigadores sociales abrimos puertas que difícilmente no nos traerán resultados sorprendentes. Cada vez que se accede a través del arte al imaginario de cualquier niño en cualquier lugar del mundo, en cualquier situación o circunstancia, los resultados sin duda serán sumamente interesantes y reveladores. En el caso de la investigación que llevé a cabo junto con los niños indígenas migrantes, fue gracias a las interminables posibilidades que el arte nos proporcionaba, y a la excelente atmósfera de trabajo y convivencia que establecimos a través de éste, que me fue posible entender con una mayor profundidad y claridad las vidas de los niños, sus familias y sus pueblos, así como identificar con mayor exactitud aquellas representaciones sociales que constituyen, moldean y transforman el imaginario de los niños sobre el tema de la migración.

Papá te quiero mucho  
 quiero que lo pueda acariciar a ti papá  
 tú eres lo mas importante  
 dónde estas o vas con esta mirada para ver  
 si puedes hacerlo papá tu puedes escribir yo lo se (carta de María Estela, 10 años, a su papá que está en Estados Unidos).

El concepto de *representaciones sociales*, acuñado por el psicólogo social Serge Moscovici en 1961 a partir del concepto de “representaciones colectivas” de Durkheim, ha sido definido por este mismo autor como:

Un sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función: primero, de establecer un orden que le permitirá a los individuos orientarse en su mundo social y material y llegar a dominarlo; segundo, de permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad proveyéndolos de un código para el intercambio social y un código para el nombramiento y la clasificación inequívoca de los varios aspectos de su mundo y de su historia tanto individual como de grupo (Moscovici, 2001:12).

El estudio de las representaciones sociales de los niños nos permite a los investigadores sociales comprender cómo es que ciertos aspectos de la experiencia y la vida social de un grupo llegan a formar parte del imaginario y el conocimiento colectivo de dicho grupo. Puesto que las representaciones sociales son “tanto el producto como el proceso de una actividad mental a través de la cual un individuo o un grupo reconstituye la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica” (Abric, 2001:13), es a partir del trabajo de investigación con niños que podremos entender cómo es que los individuos llegan a elaborar, desde muy temprana edad, determinadas nociones, ideas, imaginarios y, por supuesto, identidades, que habrán de moldear y determinar su percepción, sus expectativas y sus comportamientos en torno a cuestiones tan complejas como la migración, por ejemplo. Asimismo, las representaciones sociales no son un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa y puesto que también funcionan como “un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, pues determina sus comportamientos o sus prácticas [y] orienta las acciones y las relaciones sociales” (Abric, 2001:14), es a través de su estudio que podremos comprender mejor las estrategias sociocognitivas que los niños migrantes construyen y ponen en marcha para comprender y adaptarse mejor a su nuevo entorno sociocultural.

Según postula la antropóloga Rossana Podestá (2004), al estudiar las representaciones sociales estaremos estudiando las formas simbólicas interiorizadas de la cultura y la sociedad. Podremos, por lo tanto, lograr un mejor entendimiento del por qué los niños perciben y se explican el mundo y la vida de la manera en que lo hacen. Son las representaciones sociales las que darán sentido a sus nuevas prácticas, experiencias y decisiones, así como a los miedos, los sentimientos y las ideas que habrán de surgir de éstas. Será a través de las acciones concretas de los niños que podremos ver reflejado el sistema social en el que se han formado y/o en el que ahora están viviendo. Asimismo, las representaciones sociales nos permitirán profundizar nuestros conocimientos acerca de la manera en que la información se organiza y se transmite al interior de un grupo social, y la manera en que se da la adhesión a las creencias de dicho grupo (Malrieu citado en Podestá, 2004:65).

El concepto de representaciones sociales es de una importancia fundamental en la investigación social con niños porque nos permite acercarnos a todas aquellas subjetividades (las vivencias, los recuerdos, los sentimientos y las añoranzas) tanto individuales como colectivas que influyen, y en ocasiones determinan, las actitudes, las opiniones y los sentimientos compartidos por el grupo social y, por lo tanto, nos proporcionan valiosa información sobre el por qué de los comportamientos de un grupo social frente a determinadas situaciones.

Si además trabajamos sobre estas cuestiones con los niños a través de herramientas como el arte, el teatro y el juego, estaremos abriendo posibilidades infinitas para la expresión y la participación libre de los niños. Además, la representación social

es informativa y explicativa de la naturaleza de los lazos sociales, intra e intergrupales, así como de las relaciones de los individuos con su entorno cultural. Por ello, es un elemento esencial en la comprensión de las determinantes de los comportamientos individuales y grupales, las creencias y las prácticas sociales (Abric, 2001:14).

Es decir que a través del trabajo con los niños estamos accediendo no sólo a sus conocimientos y experiencias subjetivas, sino al complejo de su cultura, su vida familiar, sus creencias y al imaginario colectivo de su pueblo. Es por ello que cabe remarcar que a partir del trabajo de investigación con niños, las ciencias sociales abrirán para sí mismas una vasta serie de nuevas posibilidades teóricas que habrán de generar valiosas configuraciones metodológicas y conceptuales, además de nuevos campos de conocimiento. Esto nos permitirá no sólo ampliar nuestras perspectivas, sino acceder, como postula Podestá (2004), a un mundo hasta ahora desconocido y que habrá de incitar a la formulación de nuevos estudios, nuevos conceptos y nuevas maneras de abordar el dinamismo cultural. Los niños son una parte esencial de la sociedad, el estudio y la comprensión de sus concepciones y sus representaciones sobre el mundo nos permitirán comprender mejor los procesos de génesis y desarrollo, así como las transformaciones culturales a través del tiempo.

Pero para poder realmente entender las interacciones que los niños establecen con su cultura y los procesos creativos a partir de los cuales logran

no sólo aprehenderla y transformarla, sino también comprender y participar en aquellos procesos sociales que la modifican y la reestructuran, es necesario partir de una noción que considere a la cultura como un diálogo permanente y un “texto” que se construye a partir de una serie de relaciones heterogéneas y de muy variada índole, que habrán de ser experimentadas e interiorizadas de manera muy distinta por cada niño, y dentro de las cuales cada uno desempeñará un papel diferente.

Es importante trabajar, sobre todo, para lograr que el papel que cada niño ocupa y construye dentro de las investigaciones sociales sea reconocido. Cada uno de los niños es un actor social que desarrollará, como señalan Spindler y Spindler (2000:365), entre él y con su entorno, un diálogo cuya base socio-cultural habrá de ser interpretada y desarrollada de una manera muy distinta en el transcurso de la investigación. Este “diálogo”, único e individual pero muchas veces socialmente compartido, se expresará a través de comportamientos, del lenguaje, de símbolos y creencias, así como en la aplicación del conocimiento cultural originario que cada niño posee en situaciones cotidianas y determinadas situaciones sociales. Al reconocer la existencia de esta “multiplicidad de diálogos”, las ciencias sociales no harán sino enriquecer su área de estudio y expandir sus campos de reflexión, pues se estará creando un ambiente donde las voces de los niños puedan participar con el reconocimiento que verdaderamente tienen y merecen dentro de las investigaciones y, por supuesto, las sociedades.

Éste será, además, el primer paso firme que las ciencias sociales habrán de dar hacia la construcción de un futuro más equitativo, más justo y más próspero para los niños de cualquier sociedad. Solamente reconociendo su potencial para hablar, sentir, comprender y decidir sobre su sociedad, su cultura y su futuro, estaremos dándoles a los niños el lugar que realmente tienen como actores sociales. ¿Cómo es posible no reconocerle a un niño que a los once años se ha visto obligado a convertirse en padre de familia luego de que su padre migrara a los Estados Unidos, su derecho de participar y decidir? ¿Podemos realmente seguir creyendo que los niños “todavía no entienden” lo que sucede a su alrededor?

Durante el trabajo de campo realizado con los niños indígenas mixtecos que han migrado y se han asentado en la comunidad de Oacalco, Morelos con sus familias, pude darme cuenta, en relativamente poco tiempo, del

impacto que el trabajo que realizábamos con ellos estaba teniendo en sus vidas. Tan sólo algunas semanas después de que la licenciada Norma Zamarrón (Unidad de Culturas Populares e Indígenas de Morelos) y yo comenzáramos a trabajar con los niños mixtecos sobre la importancia de su lengua, su cultura y sus tradiciones, ellos comenzaron a darse cuenta de que poseían conocimientos y capacidades intelectuales (como el dominio de una lengua distinta al español) que los distinguían de los demás y que, por primera vez, estaban siendo valorados dentro de la escuela, donde siempre habían sido señalados como los “oaxaquitos”, y se habían sentido “diferentes” a los demás niños por no dominar el español, por poseer una educación, unos valores y unas costumbres distintas y, sobre todo, “por no ser como ellos”, por no ser “españoles”.

Poco a poco, a medida que los niños mixtecos se daban cuenta de esto, se fue dando en ellos un empoderamiento que luego de un par de semanas comenzó a hacer que ellos se sintieran cada vez menos inhibidos al hablar en su lengua y la utilizaran para defenderse de quienes los molestaran o incluso para aislar a los niños mestizos cuando no deseaban que los entendieran o que estuvieran presentes en sus juegos.

“¡Tú no eres mixteco porque no eres de mixteco, no hablas mixteco. Yo sí soy mixteco!”, exclamaba indignado Miguel, de 8 años de edad, en una ocasión que entré al salón de 1º de primaria para pedir que todos los niños mixtecos me acompañaran al jardín y Fredy, un niño originario de Oacalco se levantó, esperando que nadie lo notara, para poder escapar de la clase. Pero Miguel no iba a permitirle semejante ultraje, pues para él está clarísimo quién es y quién no es mixteco. Y aunque el dominio de la lengua es fundamental, eso no lo es todo: “¡Tú no eres mixteco porque no eres de mixteco, no hablas mixteco!”. Al decir esto, Miguel estaba reconociendo en sí mismo y en el resto de sus compañeros mixtecos, no sólo una serie de características físicas distintivas y una capacidad intelectual: el dominio de la lengua mixteca, sino también la pertenencia a un lugar: *porque no eres de mixteco* y, además, el dominio de ciertos conocimientos, pues él sabía bien que yo quería trabajar con los niños mixtecos porque me interesaba saber las cosas que ellos saben y que “los españoles no saben”.

Miguel se estaba dando cuenta y estaba valorando positivamente, quizás por primera vez en público, los conocimientos y las capacidades que lo hacen indígena. Que esta conciencia y este empoderamiento les sirva a los

niños indígenas para establecer relaciones más equitativas y más comprensivas dentro de la escuela, y no para revertir la discriminación de la que ellos muchas veces han sido víctimas, depende del trabajo que los maestros, los investigadores y la sociedad en general realicemos para reconocer el valor y la importancia de la multiculturalidad y para fomentar el respeto al otro en todos los ámbitos educativos y culturales.

Todo esto nos llama también a pensar, como señala Podestá (2004:58), sobre la enorme necesidad que existe de reflexionar seriamente acerca de la manera en que tenemos los investigadores de relacionarnos, mirar y considerar al “otro” dentro de nuestras investigaciones. Partiendo, en primer lugar, del hecho de que el trabajo de investigación (ya no digamos de investigación participativa) con niños, al menos en México, es casi inexistente, debemos cuestionarnos sobre cuáles son los prejuicios que las ciencias sociales todavía tienen respecto a los niños y al conocimiento que ellos son capaces de aprehender, generar y transmitir, aun a sus cortas edades.

Para poder hacer esto es importante realizar primero un serio cuestionamiento y una profunda revisión de aquellas nociones, ideas y planteamientos sobre los cuales se ha construido y desarrollado el concepto mismo de “niño” dentro de nuestra sociedad occidental, pues muchas veces a los niños se le considera despectivamente como sinónimo de “inmaduro”, “incapaz”, “infantil” o “pueril”. En la base de esta concepción, como argumenta Manzanos (2002), se halla el fundamento de una sociedad que se empeña en negarle a cada individuo su riqueza personal acumulada, sin importar si se trata de un joven o un niño, e impidiéndole, por lo tanto, la realización de sus valores y actitudes personales en favor de un desarrollo educativo que desprecia cualidades como la inocencia, el juego y el conocimiento empírico del mundo, para entronizar e imponer un tipo de persona adulta que ya ha sido disciplinada con los valores propios de una sociedad en donde “crecer” y “madurar” se han convertido en el paradigma del individuo ideal.

Esta conceptualización errónea de la infancia, presente en la génesis de muchas de las instituciones y las políticas estatales dirigidas a este grupo social, no ha hecho sino reproducir actitudes paternalistas, relaciones de desigualdad social y mecanismos educativos poco tolerantes y respetuosos de la diversidad y la pluralidad cultural. La participación de las ciencias sociales será fundamental para la creación de una sociedad más reflexiva,

comprehensiva y comprometida con el respeto a los grupos étnicos, a la diversidad cultural y al derecho que tienen los niños de participar activamente en la toma de decisiones sobre su sociedad y su cultura.

Sólo cuando la incorporación respetuosa de las diferencias culturales y sociales en las políticas educativas sea una convicción y no una concesión o una excepción —como hasta ahora lo ha sido en muchos programas de educación “intercultural-bilingüe”—, será cuando realmente estemos viendo una democracia, donde todas las culturas, las lenguas y los imaginarios valgan por sí mismos y puedan desarrollarse en un plano de libertad e igualdad. Hasta ese momento, los niños indígenas no podrán verse representados en el aula como sujetos portadores de experiencias y conocimientos válidos, enriquecedores y fundamentales para la vida comunitaria, pues hasta ahora (con algunas escasas pero afortunadas excepciones) la escuela ha reproducido y contribuido a perpetuar la asimilación cultural a través del sometimiento, el paternalismo y el reemplazo de los saberes originarios por los conocimientos científicos. En la escuela las diferencias se perciben como un obstáculo o una desventaja, como un “*handicap* estructural” y, por lo tanto, el niño indígena es visto como un “problema” y no como un individuo capaz de enriquecer, participar y tomar decisiones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Del Río, 2003:2).

En una era donde la globalización, los flujos migratorios y el contacto intercultural se han convertido en ingredientes permanentes de las relaciones humanas, las decisiones macroeconómicas y las políticas internacionales, además de ser los factores que constantemente crean y recrean la forma en que percibimos y conceptualizamos los fenómenos sociales, las ciencias sociales se están enfrentando a profundas transformaciones tanto en las categorías y los paradigmas que las definen, como en sus campos de acción y de estudio y reflexión. La identidad, la cultura y el territorio son sólo algunos ejemplos de conceptos que se hallan en una permanente transmutación y que al cambiar, modifican los fundamentos mismos de las disciplinas sociales, su metodología y su manera de representar los hechos sociales.

Como bien apunta Arjun Appadurai (2001), ya no podemos conformarnos con la simple condensación y presentación de datos sobre un tema, es necesario reflexionar en qué términos se han originado las representaciones y los diálogos, y cuál es la perspectiva de los actores sociales

en todo ello. En este sentido, y en lo que al trabajo de investigación sociocultural con niños se refiere, las ciencias sociales enfrentan un enorme e interesante reto.

Había una vez un señor que andaba trabajando mientras su esposa se quedaba en la casa a moler para que cuando llegara su esposo comiera lo que le había preparado. Al otro día, cuando el señor fue a trabajar ya no le querían dar trabajo porque decían que ya se había acabado el trabajo. Entonces el señor se fue al otro pueblo con su esposa, pero en ese pueblo todos se andaban burlando de ellos y les decían que eran indios, entonces de allí se pasaron otro pueblo y siempre les decían que eran indios y no les querían dar trabajo. Entonces de allí ya quisieron regresar a su pueblo por que allí era mas bonito porque nadien no se burlaban de ellos, es por eso que querían regresar a su pueblo y cuando llegaron a su pueblo allí les dijeron que había más trabajos que en otros países y por fin allí ganaron mas dinero y vivieron muy feliz.

Por eso las otras personas no deben burlarse de los pobres, ni aunque hablen otro idioma, porque todos somos de la misma sangre y todos debemos respetarnos. No deben de burlarse de alguien porque no es justo, todos tenemos derecho aunque no vivimos igual, aunque no seamos de la misma tradición, todos tenemos sangre y tenemos corazón.

Éste es un cuento que Reynaldo, un niño mixteco migrante de 13 años de edad, escribió sobre la discriminación. Aunque la historia de Reynaldo pretende ser ficción, no puede evitar tener mucho de autobiografía. Los personajes de su cuento están relatando en realidad la historia de sus padres, que siendo muy jóvenes tuvieron que dejar su comunidad en la Montaña de Guerrero para convertirse en migrantes jornaleros y luchar por la supervivencia. Fueron estos mismos motivos los que obligaron a Reynaldo, a los 13 años de edad, a migrar a los Estados Unidos.

Yo los dejo que me digan “oaxaquito”, no me importa, porque aunque séamos pobres y otros ricos, o unos téngamos más cosas o hablemos otro idioma, nadie conocemos este mundo. Todos vamos a aprender (Jorge, niño mixteco, 13 años).

Es asombroso descubrir que casi siempre los niños, aun a pesar haber pasado por experiencias muy fuertes a sus cortas edades, no dejan de mirar con lucidez, alegría e infinita imaginación sus vidas, el mundo y el futuro. Esto, además de ser una valiosísima lección, es un don que todos poseemos, pero que generalmente se va diluyendo hasta perderse con el transcurso del tiempo y las exigencias de la vida adulta. Valorar la inteligencia, la entereza y la fuerza espiritual de los niños, además de sus conocimientos y puntos de vista sobre el mundo, es una tarea que debe ser emprendida por todos nosotros, y no sólo por maestros, educadores o psicólogos. Es una labor importantísima que habrá de iniciarse en las escuelas, pero que habrá de ser continuada y respaldada con la creación de nuevos espacios, dentro y fuera de las aulas, para la participación de los niños y el reconocimiento de su voz, sus experiencias y sus conocimientos.

Los niños son una parte fundamental de nuestra sociedad, importantes generadores de conocimientos y creadores de cultura. Ellos son valiosos poseedores de experiencias y sabidurías que deben ser reconocidas y tomadas en cuenta como parte de nuestro acervo sociocultural y de nuestra riqueza como seres humanos. Sólo cuando les escuchemos y les permitamos participar y decidir sobre su educación, su sociedad y su vida, les estaremos dando el reconocimiento que se merecen y estaremos construyendo una sociedad verdaderamente más justa y más equitativa.

Los niños no necesitan que les expliquemos cómo es el mundo, ya lo están viviendo. Lo experimentan, lo disfrutan y lo aprehenden todos los días. También lo sufren y lo sueñan. Ellos no necesitan que los ayudemos a decir las cosas, porque nadie las dice mejor que ellos, ni con palabras más ciertas y más hermosas. Necesitan solamente que guardemos silencio y los sepamos escuchar.

*¿Qué quieres ser cuando seas grande Epifanio?*

—¿Yo?, secretario.

*¿Y qué hacen los secretarios?*

—Escriben, hacen papeles y así.

*¿Y por qué quieres ser secretario?*

—Para no trabajar en el campo, sufrir en el lodo así. Nomás estar sentado escribiendo. Es que sí me gusta pero sufren mucho ahí, y mi mamá tampoco quiere que trabaje en el campo como ella, porque

ella sufre mucho y por eso a veces llora del sufrimiento que siente. Me hace sentir triste y yo quiero que cuando sea grande gane más dinero y le ayude a mi mamá.

*¿Dónde quieres trabajar cuando seas grande?*

—Pues donde encuentre yo trabajo, pero en el campo no, bueno pues sí, pero de pasatiempo, en mi día libre y así. [...] Si estuviera yo orita en mi pueblo yo no estuviera así, con ropa y así, andaría con mis huaraches, iría por leña. Así es la vida de los niños, hasta que crecen.

*¿Y aquí como es tu vida?*

—Pues aquí casi no trabajo, allá orita si yo estuviera allá, ya hasta dirían que yo debería de estar casado, ¡porque allá se casan hasta de doce años! A mí no me gustaría eso, estoy chiquito, entonces ni pa' qué ser niño, mejor ya nacer siendo adulto. Porque si no, no disfrutas la vida de ser niño. Porque los grandes ya trabajan y todo. Si estuviera en mi pueblo trabajaría, estaría con los caballos, todo.

*¿Y qué te gusta más?*

—Como vivo ahora. Allá [en Oacalco] llevaba yo los chivos, iba a traer el agua, a comprar tortilla. Pero luego acá es más aburrido, hago menos cosas, nomás estudio, voy a la escuela y ya le ayudo poquito a mi mamá. Nomás tengo que sacar la basura... aquí me aburro, no tengo nadie para jugar (Epifanio, niño mixteco, 10 años de edad. Union Springs, Alabama, diciembre del 2005).

## Bibliografía

- Abric, Jean-Claude (coord.) (2001), *Prácticas sociales y representaciones* (traducción, J. Dacosta), Ediciones Coyoacán-Ambassade de France, México.
- Appadurai, Arjun (2001), *La modernidad desbordada: dimensiones culturales de la globalización* (traducción, Gustavo Remedi), Fondo de Cultura Económica-Trilce, México.
- Del Río, Norma (2003), “Los derechos en la diversidad cultural”, ponencia presentada en las *Jornadas de debate general sobre los derechos de los niños indígenas*, Ginebra.

- Documento electrónico [[http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.34/UAM\\_Mexico\\_SPA.pdf](http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.34/UAM_Mexico_SPA.pdf)], accesado el 28 de noviembre del 2005.
- Durkheim, Emile (1995), *The Elementary Forms of the Religious Life* (traducción por Karen Fields, Free Press, Nueva York).
- Manzanos, César (2002), “La infancia migrante explotada: mercantilización y utilización política”, presentado en el Foro Invisibilidad y Conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México, México [<http://www.uam.mx/cdi/foroinvisible/conferencistas/cesarmanzanos.pdf>], accesado el 26 de octubre del 2005.
- Moscovici, Serge (2001), *Social Representations: Explorations in Social Psychology*, New York University Press, Nueva York.
- Podestá, Rossana (2004) “Encuentro de miradas, hacia nuevos modelos para el estudio de las representaciones sociales infantiles nahuas y occidentales de su territorio”, tesis doctoral inédita, Universidad Autónoma de México-Iztapalapa, Departamento de Ciencias Antropológicas, México.
- y niños y niñas nahuas (2002), *Nuestros pueblos de hoy y siempre. El mundo de las niñas y los niños nahuas de México a través de sus propias letras y dibujos*, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades-Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, México.
- Quinteros, Graciela (2005), El arte, la imaginación y el juego: fronteras indómitas y espacios mediadores de lo esencialmente humano [<http://www.xoc.uam.mx/utilerias/search2.html>], accesado el 7 de febrero del 2006.
- Spindler, George y Louise Spindler (eds.) (2000), *Fifty Years of Anthropology and Education, 1950-2000: A Spindler Anthology*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah.