



LA RE-SIGNIFICACIÓN DE LA IDENTIDAD: NIÑOS Y NIÑAS OTOMÍES EN LA CIUDAD DE MÉXICO

Norma Peña Meza

210928000@alumnos.upn.mx

Área temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea temática: Infancias diversas y escolarización básica en contextos urbanos y migratorios

Porcentaje de avance: 40%

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Programa de posgrado: Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos. 4º semestre

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Pedagógica Nacional



Resumen

Hablar sobre la identidad de niños y niñas (NN) indígenas en contextos de migración constituye un debate y una problematización en torno a tres ejes de discusión. El primero tiene que ver con lo que se observa en la realidad, “Aproximación a una cotidianidad: Identificación del hecho”, comprende la apuesta por plantear una posible socialización primaria y secundaria. El segundo eje con lo que dicen los datos duros “La migración en la Ciudad de México” y reflexionar en torno a la inexistencia de un censo que represente a la población migratoria infantil. Lo que da pauta a un tercer eje “Conceptualización desde una mirada interdisciplinaria” para saber desde qué posturas se cuestiona y para saber a qué referimos cuando se habla de identidad, cultura, y resignificación. Estos tres ejes están articulados en el proceso de problematizar las identidades de la niñez indígena cuando llegan a un contexto ajeno al de su lugar de origen, ya que no se pueden comprender ni explicar en sí mismos, sino a partir de su interrelación.

Palabras clave: migración, niñez otomí, identidad, cultura, resignificación.

Introducción

La presencia de personas indígenas migrantes en la Ciudad de México es un fenómeno social que incrementó en las últimas décadas. Los estudios sobre migración indígena hacia la ciudad son referentes básicos para comprender cómo se integraron los indígenas en las zonas urbanas (Arizpe, 1979); la llegada de las mujeres en la ciudad y su papel (Oehmichen, 2001), las formas de interacción lingüística y cultural en diferentes espacios sociales (Martínez-Casas, 2007), la escolarización indígena en la educación y sus efectos (Rebolledo, 2007), los procesos de socialización lingüística y cultural en escuelas urbanas (López, 2008), las formas de significar el paso por la escuela (Czarny, 2008), la falta de atención de las distintas lenguas en un contexto urbano-migrante desde la perspectiva intercultural (Barriga, 2018), sólo por mencionar algunas.

Sin duda, las diferentes investigaciones son una aportación al conocimiento sobre la migración indígena y sus procesos de inserción en la escuela, en la economía y en diferentes espacios públicos de la vida urbana. Sin embargo, la mayor parte de las investigaciones que se han realizado carecen de estudios referentes a la resignificación de la identidad lingüística y cultural de NN indígenas en espacios escolares y sociales de la Ciudad de México.

El objetivo del presente texto es dar a conocer la forma en que se construye la problematización en torno al objeto de investigación: las identidades en contextos de migración, y sus actores: niños y niñas otomíes. En este artículo se apuesta por dar cabida al encuentro de un hilo conductor que permita develar desde las cotidianidades infantiles, cómo se resignifica la identidad de niños y niñas otomíes a partir de la coexistencia de patrones culturales entre un contexto indígena y un contexto no indígena -urbano.

Desarrollo

Aproximación a una cotidianidad: Identificación del hecho

Debajo de los árboles frondosos, sobre las banquetas y afuera de los locales comerciales del centro de Coyoacán, Ciudad de México, se encuentran *adultos, jóvenes y niños hablantes de la lengua originaria otomí*. Al acercarse al puesto donde ellos venden, se observa cómo los adultos se comunican en su lengua con sus hijos desde que son pequeños. A pesar del ruido de los carros que pasan sobre las calles, de la música que está en los locales, y de la gente que pasa platicando, se escucha el sonido de cómo interactúan en otomí. Un joven de aproximadamente 20 años de edad, tiene tatuajes y *piercing*, se escucha que conversa en su lengua originaria con mujeres de aproximadamente 30 y 40 años de edad quienes están en el puesto vendiendo artesanía. Sobre una base de metal se aprecia el colorido de una variedad de artesanía, hay pulseras, aretes pequeños y largos, collares de diferentes tamaños hechos con chaquira; también hay pulseras bordadas y tejidas de hilo. Al apreciar de manera detallada la artesanía, inmediatamente se escucha el uso del español, “qué va a llevar, le damos precio”. *Hay niñas jugando en el puesto de artesanía, claramente se ve que portan el uniforme de la escuela primaria*. Al puesto llega un niño de aproximadamente cinco años de edad, quien porta un disfraz de calaca, se escucha como se comunica en su lengua originaria con la joven de aproximadamente 22 años, quien está vendiendo en el puesto. Minutos después, me percaté que el niño camina de manera libre en la plaza del centro de Coyoacán, no lo acompaña un adulto, a simple vista parece que él decide en qué momento regresa al puesto de artesanía con su familia. (Observación de campo, 27 de octubre de 2022).

¿Cómo fue el proceso para iniciar y construir la problematización? El proceso para iniciar y construir la problematización de la problematización era difícil, se sabía que se quería trabajar el tema de las identidades en niños y niñas indígenas en contextos de migración de manera general, pero qué de ello en específico, no era claro. En ese sentido, se realizó la primera exploración en campo. Una vez identificado el hecho, se presentan cuatro marcos que se destacan al aproximarse al lugar de investigación:

1. Lengua: “*los adultos se comunican en su lengua con sus hijos desde que son pequeños*”. Los niños, ¿qué lengua hablan, otomí y español? Además del puesto de artesanía, ¿en qué otros espacios usan el otomí y el español? Para la infancia otomí ¿qué significa hablar español y otomí en los dominios donde se mueven?, ¿la lengua es un factor para la adscripción comunitaria y para la construcción de la identidad?

La lengua juega un rol privilegiado de comunicación y de constitución de la identidad. Oehmichen sostiene que “la lengua es un símbolo de pertenencia y autoafirmación que se emplea como emblema de distinción en la Ciudad” (2005, p. 306). Escrito de otra forma y bajo la misma línea;

la lengua como un instrumento de identidad, ... el uso de la lengua es un rasgo importante que da la posibilidad a los niños y niñas otomíes de poder autoidentificarse y ser identificados por los otros ... (López, 2008, pp. 71-72).

En ese sentido, ¿NN co-construyen una educación a través del conocimiento de la cultura otomí?, ¿por medio de la lengua aprenden a nombrar, conocer y comprender en el contexto que los rodea? La lengua se convierte en un medio de identidad en contextos rurales y urbanos; es una práctica social donde se unen unidades para la construcción de identidades.

2. Participación: *“Al acercarse al puesto donde ellos venden”*. El hacer y vender artesanía de chaquira ¿es una práctica social?, ¿esta actividad es un proceso de participación?

Las prácticas sociales tienen que ver con lo que se dice y hace en determinados espacios y tiempos. Las prácticas son un nexo de formas de actividad, el nexo está compuesto por una serie de elementos (Ariztía, 2017). Las prácticas sociales se entienden como acciones sociales concretas, acciones comunitarias situadas e impregnadas de significado.

La participación es ser de y parte de, implica pertenencia, remite al sentir del lugar de origen y a algo que tiene que aportar. El sujeto aprende las prácticas sociales a través de la participación intensa en comunidades (Rogoff, 2012). Los infantes ayudan con iniciativa e interés en participar en actividades y espacios compartidos.

La niñez otomí, ¿participa en las prácticas sociales que se desarrollan en el contexto urbano? La participación de NN en las actividades, ¿se basa en las prácticas sociales comunitarias del lugar de origen?, ¿en qué actividades participan?, ¿cómo participan?, ¿por qué participan?, ¿para qué participan? Los padres de familia, ¿incorporan a sus hijos a las diferentes actividades del contexto urbano?, ¿cómo los incorporan?, ¿cómo le enseñan a formar parte de las actividades?

3. ¿Autonomía?: *“niño de aproximadamente 5 años edad, quien porta un disfraz de calaca, se escucha como se comunica en su lengua originaria ... camina de manera libre en la plaza del centro de Coyoacán, no lo acompaña un adulto, a simple vista parece que él decide en qué momento regresa al puesto de artesanía con su familia”*.

¿Los y las niñas otomíes son autónomos?, ¿deciden por sí mismos si participan o no en las prácticas sociales?, ¿el adulto obliga a que el niño porte el disfraz o el niño decide usar el disfraz? Considero que el niño toma la decisión de usar el disfraz para pedir calaverita, quiere hacer lo mismo que los niños de la ciudad. El niño tiene autoridad para decidir qué hacer, camina de manera libre en la plaza del centro de Coyoacán, no lo acompaña un adulto, él decide en qué momento regresar al puesto de artesanía con su familia. Se adoptan prácticas de la ciudad, pero al mismo tiempo hay una continuidad, se fortalece la lengua originaria, el niño habla la lengua indígena con su familia.

4. Escuela: *“Hay niñas jugando en el puesto de artesanía, se ve que portan el uniforme de la escuela primaria”*. La presencia indígena es evidente en la ciudad de México y representa en sí misma una sociedad pluricultural y plurilingüe. Existe un reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural del país en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el Artículo 2o, y en la Ley General de Educación, Artículo 13°.

En ese sentido es necesario plantear lo siguiente: existe un reconocimiento, sin embargo, en las escuelas de la Ciudad de México se niega la presencia de NN indígenas migrantes.¹ Entonces, ¿por qué la escuela niega a estudiantes indígenas?, ¿por qué no los reconocen en los salones de clase?, acaso ¿implica más trabajo para el docente frente a grupo?, ¿el docente no tiene formación sobre la diversidad lingüística y cultural? Los y las niñas otomíes que asisten a la primaria, ¿son visibles o invisibles?, ¿se reconoce su lengua y cultura otomí?, ¿qué lengua usan, el otomí o el español, o ambas?, o de lo contrario ¿niegan ser hablantes del otomí?, ¿las actividades escolares tienen un vínculo con las actividades comunitarias? Para la infancia otomí, ¿qué significa estar en la escuela?; para los padres de familia, ¿qué significa que sus hijos asistan a la escuela?

La migración en la Ciudad de México

La migración y los procesos de socialización lingüística y cultural generan cada vez más tensiones en el uso de las lenguas indígenas en el ámbito educativo y en la vida pública de la Ciudad de México, por ello la revisión sobre las formas de resignificar la identidad es vital para conocer cómo se otorgan nuevos significados sociales, lingüísticos y culturales en un contexto urbano.

Los cambios globales y nacionales han incidido en la vida social y en la educación de los migrantes indígenas, pues modifican la identidad lingüística y cultural de los hablantes del náhuatl, mixteco, zapoteco, otomí, mazahua, etc., que se encuentran en algún espacio social y educativo de la ciudad.

El movimiento de la población indígena migrante puede ser de un contexto rural-urbano, urbano-urbano, o urbano-rural; así como de forma esporádica, cíclica, definitiva, o de retorno. El proceso migratorio es individual, familiar, o de grupos familiares. Los motivos y las expectativas de la migración son particulares; por un lado, existen “dos factores: el patrón de herencia de la tierra y, en las últimas décadas, la crisis agrícola.” (Galinier (1990), citado por Martínez y De la Peña, 2004, p. 231); y por otro lado, se busca mejorar el nivel de vida económico a través de la educación y el empleo informal.

¿Qué dicen los datos duros sobre NN indígenas migrantes hablantes de una lengua indígena? Los datos que proporciona la Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (SEPI), con base a INEGI 2020, en la Ciudad de México hay 125 mil 153 habitantes de tres años y más que hablan una lengua indígena nacional (HLIN); de los cuales 66 mil 922 son mujeres y 58 mil 231 hombres. De ellos mil 032 no hablan español, la mayor población monolingüe en lengua indígena son: náhuatl, mazateco, mixteco, otomí, mazahua, zapoteco, mixe; de esta población 65.3% son mujeres y 34.7% son hombres. En este caso, comienza a visibilizarse una mayor presencia de mujeres en situación de migración que de hombres.

¹ Ejemplo de ello, fue la respuesta de un profesor de primaria en la alcaldía Milpa Alta, cuando le pregunté por la presencia de estos estudiantes, su respuesta fue: “no aquí no hay alumnos indígenas migrantes, todos son de aquí”.

Los datos del INEGI (2020), si bien considera a NN de tres a catorce años de edad, la información nos dice que estos NN otomíes, así como el resto que pertenecen a otros grupos étnicos son invisibles, porque no registra cuántos no hablan, ni escriben, no leen otomí y tampoco español; no dice si hablan o no el inglés u otra lengua extranjera; no dice cuántos asisten o no asisten a la primaria; no dice cuántos niños y niñas son migrantes o nacieron en la ciudad de México. Esto significa que NN indígenas migrantes no se reconocen en los datos duros, esta población se generaliza con jóvenes, adultos y adultos mayores.

La negación de las lenguas indígenas y con ello, de dar visibilidad a la cultura indígena en la Ciudad de México, representa una confrontación constante entre las prácticas comunitarias y las urbanas, y al mismo tiempo constituye una posible sustitución o cambio en su forma de ser, vivir, actuar y de pensar al percibir comportamientos, lenguas, culturas y formas de ser diferentes a los de su lugar de origen. Lo que genera continuidades y cambios en su identidad. Ante esta disyuntiva se plantea la siguiente interrogante: Cuando niñas y niños otomíes se trasladan a la ciudad urbana, ¿se presenta una ruptura de pertenencia a una comunidad de origen o existen límites de negociación al interior y afuera de la comunidad?

Conceptualización desde una mirada interdisciplinaria

La identidad se define “como un proceso subjetivo (y frecuentemente auto reflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la autoasignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo.” (Giménez, 2007, p. 61). Refiere a la interiorización de un conjunto de repertorios como valores, símbolos, representaciones a través de los cuales los actores sociales se reconocen entre sí. Marcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen del resto de actores en contextos históricos específicos.

Hablar de identidad conduce al universo de la cultura. La identidad y la cultura son indisociables porque las identidades se forman a partir de diferentes culturas o subculturas a las que se pertenece o en las que se participa. La cultura “es la organización social de significados, interiorizados de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivados en formas simbólicas, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados.” (Giménez, 2007, p. 49). La cultura es un conjunto de signos, símbolos, normas, actitudes, mentalidades y valores a partir de los cuales los actores construyen su identidad.

La resignificación comprende un “proceso complejo, tenso y conflictivo que presentan los migrantes para experimentar su cultura indígena, campesina y corporativizada, tanto en el contexto urbano como en su comunidad de origen con la cual se mantienen fuertes vínculos materiales y simbólicos”. (Martínez, 2007, p. 20). Resignificar implica la adquisición de un conjunto de competencias sociales que amplía las significaciones de la cultura indígena en el contexto urbano y en la comunidad de origen en función de los contextos interactivos en donde los niños se mueven. Así mismo, implica la coexistencia de modos culturales entre grupos

que mantienen patrones identitarios en contextos urbanos. En ese sentido, la resignificación consiste en que

Los indígenas migrantes, ... aprenden estrategias de negociación significativa que les permite mantener su cosmovisión e identidad indígena en la ciudad. Dichas estrategias implican nuevas competencias interactivas que se ponen en marcha dependiendo de los contextos en los que se ven obligados a interactuar y que he denominado “dominios” -la comunidad de origen, la casa, la comunidad otomí en Guadalajara, la ciudad, la convivencia interétnica con otros indígenas, y las relaciones con instituciones- implican estrategias bien diferenciadas para significar la cultura (Martínez, 2007, p. 191).

Identidad, cultura, y resignificación son tres conceptos interrelacionados, que permiten vislumbrar el modo de ser y de estar en un determinado tiempo y espacio. Posiblemente existen estrategias para mantener o desplazar un repertorio de símbolos culturales en un determinado espacio de la Ciudad de México. Estrategias que permiten fortalecer la coexistencia de significados culturales y lingüísticos en el contexto urbano y de origen.

Conclusiones finales

A partir de los tres ejes problematizadores “Aproximación al lugar de la investigación: Identificación del hecho”, “La migración en la Ciudad de México”, y “Conceptualizar desde una mirada interdisciplinaria”, surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿los niños y las niñas otomíes usan la lengua y la cultura otomí como ejes fundamentales para la construcción de su identidad?, ¿existen estrategias de negociación identitaria en los dominios donde se mueven?, ¿cuáles son las estrategias de negociación lingüística, cultural, histórica que usan los infantes en los dominios del contexto migratorio?, ¿se plasman como significados de la identidad?, ¿cómo se manifiesta la re-significación de la identidad de niños y niñas otomíes de cinco a trece años en condiciones de migración en el centro de Coyoacán?

Al respecto, la palabra “significación” dice algo de la comunidad de origen, sin embargo, cuando se agrega el prefijo “re-” remite a una mayor intensidad, una presencia, una fuerza que se manifiesta en expresiones culturales, lingüísticas e identitarias. Cuando se está en el contexto migratorio se refuerzan dichas expresiones, no desaparece el sentido y el significado. En ese sentido, la “re-significación” implica la coexistencia de patrones culturales, que se mantienen en contextos urbanos. La resignificación da cuenta de la oscilación cultural entre valores y patrones de la comunidad de origen y del lugar de llegada urbano, en diferentes dominios interactivos en los cuales aprenden a moverse.

Los niños y las niñas otomíes resignifican las prácticas sociales en la ciudad de México a partir del patrón cultural de su comunidad de origen y seguramente negocian los significados en cada dominio.

¿La socialización representa un espacio para la construcción de la significación? La socialización se concibe como estrategia de interacción, donde adultos inculcan a jóvenes y niños el sistema cultural al que pertenecen. Una forma para estudiar la construcción de la significación es a través del discurso que se produce en la interacción social. Para Berger y Luckmann (2015) la familia es responsable de la transmisión de la cultura hacia niños y niñas, dominio donde se negocian creencias y valores de su cultura materna, y se establecen reglas para convertirse en sujetos activos de su grupo étnico.

Por lo tanto, la problematización que se construye desde estas líneas, consiste en el análisis de las prácticas sociales en tanto que resignifican niños y niñas otomíes en el centro de Coyoacán a partir del patrón cultural de su comunidad de origen, y sus procesos de participación en las diversas actividades y en los diferentes dominios. Reflexionar en torno a esto, genera rutas de inflexión del fenómeno migratorio a la Ciudad de México.

Referencias

- Arizpe Lourdes (1979). *Indígenas en la Ciudad de México: el caso de las "Marías"*. México: SEP.
- Ariztía Tomás (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. En *Cinta Moebio, Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, Núm. 59, pp. 221-234.
- Barriga Villanueva Rebeca (2018). *De Babel a Pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, discursos, paradojas y testimonios*. México: SEP/CGEIB.
- Berger Peter L. y Luckmann Thomas (2015). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Czarny Krishkautzky Gabriela Victoria (2008). *Pasar por la escuela: indígenas y procesos de escolaridad en la ciudad de México*. México: UPN.
- Giménez Gilberto (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: CONACULTA/ITESO.
- López Callejas Severo (2008). *De la oralidad a la escritura. Niños otomíes en la Ciudad de México*. Tesis de maestría, México: CIESAS.
- Martínez Casas Regina (2007). *Vivir invisibles. La resignificación cultural entre los otomíes de Guadalajara*. México: CIESAS.
- Martínez Casas Regina y De la Peña Guillermo (2004). Migrantes y comunidades morales: resignificación, etnicidad y redes sociales en Guadalajara (Méjico). *Revista de Antropología Social*, núm. 13, pp. 217-251. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Oehmichen Bazán Cristina (2005). *Identidad, género y relaciones interétnicas. Mazahuas en la Ciudad de México*. México: UNAM -IIA.
- Rebolledo Recéndiz Nicanor (2007). *Escolarización interrumpida: un caso de migración y bilingüismo: indígenas en la ciudad de México*. México: UPN.

Rogoff Barbara (2012). Aprender sin lecciones: oportunidades para expandir el conocimiento. En *Infancia y Aprendizaje: Revista para el Estudio de la Educación y el Desarrollo*, 35 (2), pp. 233-252. Universidad de California Santa Cruz, California.

Secretaria de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (SEPI). Recuperado de <https://www.sepi.cdmx.gob.mx/censo2020-Lenguasindigenas-cdmx>, el día 24 de enero de 2023.