



Ra Ximhai

ISSN: 1665-0441

raximhai@uaim.edu.mx

Universidad Autónoma Indígena de México
México

Grubits, Sonia; Peña Ramos, Martha Olivia; Vera Noriega, José Ángel; Lunes Pérez, María Enriqueta;
Pérez Gómez, Gerardo Jesús

**DIBUJO E IDENTIDAD INFANTIL ENTRE POBLACIONES INDÍGENAS MEXICANAS Y DEL
CENTRO-OESTE BRASILIEÑO**

Ra Ximhai, vol. 7, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 51-67

Universidad Autónoma Indígena de México
El Fuerte, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46116742006>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

 redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

DIBUJO E IDENTIDAD INFANTIL ENTRE POBLACIONES INDÍGENAS MEXICANAS Y DEL CENTRO-OESTE BRASILIEÑO

INFANTILE DRAWING AND IDENTITY BETWEEN MEXICAN INDIGENOUS POPULATIONS AND CENTER-WEST BRAZILIAN POPULATIONS

Sonia Grubits¹; Martha Olivia Peña Ramos²; José Ángel Vera Noriega²; María Enriqueta Lunes Pérez² y Gerardo Jesús Pérez Gómez²

Universidad Católica Don Bosco, Campo Grande-MS, Brasil (UCDB/MS.) correo electrónico: sgrubits@uol.com.br. Av. Mato Grosso, n. 759, Centro, Campo Grande/MS, Brasil, CP 79002 – 231, Tel./Fax: (55) (67) 3382 36 312¹. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., México (CIAD/MX) correo electrónico: mpena@ciad.mx. Carretera a la Victoria Km0.6, Ejido la Victoria, Hermosillo, México, CP. 8300, Tel. (662) 2892400²

RESUMEN

El objetivo de este artículo es, ilustrar algunos aspectos fundamentales identificados en las culturas y organizaciones sociales indígenas brasileñas y mexicanas, iniciar una breve exposición de los aspectos más significativos de la cultura y organización social de cada grupo escogido y finalmente, una breve conclusión que muestre las semejanzas y diferencias entre los referidos grupos de Brasil y México, e identificar algunas variables que tienen que ver con la identidad infantil que puedan ser retomadas en un futuro para promover el desarrollo del niño indígena. Se presentan datos recabados en investigaciones en el oeste brasileño, con poblaciones infantiles, Bororo, Guarán y Kadiwéu del centro-oeste brasileño y tres experiencias en México, una con la comunidad Mayo, al norte de México, y dos en el sur con los Tzotiles y Náhuatl. Se realizaron observaciones participativas, entrevistas con las familias y dibujos de los niños/as, que arrojaron semejanzas y diferencias entre los diversos grupos étnicos en la conformación de su identidad étnica. En el centro-oeste brasileño fue posible notar una homogeneidad mayor, una integración entre los Kadiwéu, y conflictos en la construcción de la identidad Guarán y entre los Bororo. En los Mayo y Tzotiles de México, los ritos practicados abunda el sincretismo: por una parte está la religión católica y por otra está la adoración de la naturaleza y la presencia de ambas partes durante el rezo, el canto, la danza, la vestimenta etc. Durante las observaciones en las diferentes comunidades y el análisis de los dibujos infantiles se hizo evidente la gran influencia, desde los primeros años de vida, de la cultura del grupo étnico y/o la del no indio en la formación de la identidad, en las representaciones sociales, etc., muchas veces generando conflictos.

Palabras clave: cultura, dibujo infantil, niños indígenas, grupos étnicos.

SUMMARY

The aim of this article is to illustrate some fundamental aspects identified in the cultures of Brazilians indigenous social organizations and Mexicans indigenous organizations, start a short presentation of the more significant aspects of culture and the social organization for each chosen group and finally, a brief conclusion that shows similarity and differences between the referred groups of Brazil and Mexico, and identify some variables that are linked with infantile identity, this ones could be taken in the future to promote the child indigenous development. It is presented a data collected from center-west of Brazil, with infantile population (Bororo, Guarani and Kadiweu) and three samples in Mexico, the first is

Recibido: 26 de abril de 2010. Aceptado: 22 de septiembre de 2010. **Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 7(1): 51-67.**

with Mayo community in the north-west Mexico, others were from the south with Tzotil and Náhuatl people. We carried out participatory observation, interviews with families and analysis of drawings of the children, which show us similarities and differences among various native groups with the conformation of their ethnic identity. Center-west Brazilian sample it is possible notice high homogeneity, an integration among Kadiweu, and conflicts in the construction of the Guarani identity and between the Bororo people. Mayo and Tzotil people of Mexico, their practices rituals abound the syncretism: in one hand is the catholic religion and in the other hand is the worship of the nature and the presence of both mixed during the pray, songs, dance, wear, etc. During observations in different communities and the analysis of infantile drawing, it was made evident the great influence since the first years of life from culture of the ethnic group and the non Indian culture in the building of the identity, social representations, etc. and often creating conflicts.

Keyword: culture, infantile drawing, child indigenous, ethnic groups.

INTRODUCCIÓN

La educación formal constituye el conjunto de instituciones, valores, criterios, prácticas y sentidos (múltiples, diversos y no pocas veces antagónicos) mediante que los grupos sociales en función de su propia dinámica histórico-social preservan, transmiten e innovan su cultura con todo y sus tensiones, sus contradicciones y sus dinámicas diversificadas (Carpio, 2003). La educación formal es el sistema educativo estructurado jerárquicamente y graduado cronológicamente, que va desde la escuela primaria hasta la universidad y que abarca, además de estudios académicos generales, una variedad de instituciones y programas especializados para la formación profesional y técnica, mediante la dedicación completa al estudio.

La definición clásica de educación no formal, formulada por Coombs y otros (1973, pág. 10), es toda actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido (ya sea

funcionando independientemente o como parte importante de alguna actividad más amplia), que tenga por fin servir a un grupo identificable de la población y a determinados objetivos del aprendizaje.

La educación informal es el proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida y por el cual todo individuo adquiere actitudes, valores, habilidades y conocimientos, a partir de la experiencia diaria y de las influencias y recursos educativos de su ambiente: la familia y los vecinos, el trabajo y el juego, el mercado, la biblioteca y los medios de comunicación.

Durante los años 70, el campo de la educación no formal produjo numerosas definiciones, bibliografías, estudios de casos y manuales (Radcliffe, 1980). Se registró un renovado interés por obras anteriores sobre educación «indígena» o «nativa». Por los debates paralelos sobre «educación extraescolar». Por «el sistema escolar oculto» y por las «redes de aprendizaje», así como por los nuevos conceptos de «necesidades humanas básicas», «aprendizaje a lo largo de la vida» y «desarrollo de los recursos humanos». En principio, la teoría de la educación no formal ha cuestionado la enseñanza rígidamente organizada, en un plazo de tiempo limitado y dentro de un espacio circunscrito (Paulston, 1980)

Es precisamente dentro del hogar, en el proceso de la crianza del infante donde se gestan los primeros aprendizajes. La crianza es considerada como el conjunto de actitudes, creencias, costumbres y usos sociales, percepciones y conductas relacionadas con la construcción humana del nuevo ser, requiere de condiciones, materiales y recursos humanos y financieros que en conjunto pueden facilitar o inhibir el proceso de desarrollo psicosocial del niño (Vera, 1997). Se enfatizan tres condiciones necesarias para la crianza: un contexto libre de presiones, un nivel de desafío practicando el conflicto positivo a través del recurso didáctico de la frustración óptima y el discurso, mitología y roles que la comunidad quiere preservar (Arranz, 2004: 07).

En las prácticas de crianza destacan dos aspectos fundamentales: la promoción y el control. En los colectivos rurales e indígenas, ambos pertenecen al mundo de las prácticas

comunitarias y se asumen como compromisos implícitos de madres, padres, hermanos mayores, y en general, por la familia extensa. El control es entendido como obediencia, honestidad, responsabilidad y la promoción como trabajo, estudio, superación y ambos transferidos al niño a través de técnicas de modelamiento, moldeamiento y transferencia de control de estímulos a través de los cuales el niño transita del impulso a la acción controlada por el contexto familiar y comunitario (Vera-Noriega, 1998).

Las madres y padres en los sistemas de crianza tradicional rural e indígena enfatizan la obediencia, honestidad, responsabilidad y trabajo como valores fundamentales de la promoción, como ideales de comportamiento futuro para una vida digna. En estas comunidades los padres y la familia extensa van modelando y moldeando formas básicas de enfrentar problemas en los diferentes escenarios, de la familia, amigos, hermanos, escuela y salud y seleccionando toma de decisiones acordes con los sistemas normativos de convivencia y supervivencia dentro de la comunidad (Vera, Peña, Hernández, Laga, 1998). Estos grupos de población en su mayoría colectivistas verticales (Triandis, 1994) conceptualizan al hombre o la mujer que está en formación con otros atributos y características, o sea los procesos de reproducción social tienen otros significados y están orientados por otros símbolos: la armonía con la naturaleza, el respeto y responsabilidad hacia los otros, la relación del trabajo con naturaleza, la vida y muerte como parte de un continuo cíclico pero sobre todo una posición de subordinación frente al Universo-Dios y la madre-naturaleza. La idea del hombre exitoso, que consume autos, casas, alimento posicionando en la más alta jerarquía, que se abre paso gracias a filiaciones y buenas escuelas no es el tipo de hombre o mujer que tiene en mente en el mundo indígena de México y de Latinoamérica.

Aquí presentamos datos recabados en investigaciones en el oeste brasileño, con poblaciones infantiles, Bororo, Guaraní y Kadiwéu del centro-oeste brasileño y tres experiencias en México, una con la comunidad Mayo, al norte de México, y dos en el sur con los Tzotziles y Náhuatl. Se realizaron observaciones participativas, entrevistas con

las familias y dibujos de los niños/as, que arrojaron semejanzas y diferencias entre los diversos grupos étnicos en la conformación de su identidad étnica.

En el centro-oeste brasileño fue posible notar una homogeneidad mayor, una integración entre los Kadiwéu, y conflictos en la construcción de la identidad Guaraní y entre los Bororo. En los Mayo y Tzotziles de México, los ritos practicados abunda el sinccretismo: por una parte está la religión católica y por otra está la adoración de la naturaleza y la presencia de ambas partes durante el rezo, el canto, la danza, la vestimenta etc., durante las observaciones en las diferentes comunidades y el análisis de los dibujos infantiles se hizo evidente la gran influencia, desde los primeros años de vida, de la cultura del grupo étnico y/o la del no indio en la formación de la identidad, en las representaciones sociales, etc., muchas veces generando conflictos.

Las investigaciones mostradas en este trabajo recibieron apoyo del Consejo Nacional de Pesquisa (CNP) y de la Fundación de Apoyo al Desarrollo de la Enseñanza, Ciencia y Tecnología del Estado de Mato Grosso del Sur (FUNDECT), y la información de las comunidades étnicas de Brasil se deriva de diferentes investigaciones de la Dra. Sonia Grubits (Universidade Católica Dom Bosco, Brasil), y para la información de las etnias de México se obtuvo información directa del Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (CIAD, AC), en donde actualmente se coordinan trabajos investigación sobre desarrollo humano sustentable en diferentes regiones de México, a cargo del equipo del Dr. José Ángel Vera Noriega. El objetivo específico de este artículo es, ilustrar algunos aspectos fundamentales identificados en las culturas y organizaciones sociales indígenas brasileñas y mexicanas, iniciar una breve exposición de los aspectos más significativos de la cultura y organización social de cada grupo escogido y finalmente, una breve conclusión que muestre las semejanzas y diferencias entre los referidos grupos de Brasil y México, e identificar algunas variables que tienen que ver con la identidad infantil que puedan ser retomadas en un futuro para promover le desarrollo del niño indígena.

Los Bororó, Brasil.

Los Bororó se encuentran en la misión Salesiana de Meruri a la altura de km 12 de carretera federal que va de Barra de los Garza a Cuibá capital de Mato Grosso en Brasil. Los Bororó ejecutan danzas y cantos relacionados con la fabricación de adornos y la distribución ceremonial del alimento. En estas actividades resalta la importancia del "Baadojebage" que coordina las diferentes actividades ceremoniales. El "Bakurukudu" es el jefe máximo de los "Baadojebage" proclamando los cantos de caza y pesca ligados a los funerales presidiendo las ceremonias de iniciación y la perforación de los jóvenes, particularmente la del labio inferior de los que tienen entre 12 y 14 años. Lo mismo que la ceremonia para perforar los lóbulos de las orejas de niños y niñas y la del septo nasal de los jóvenes que ya son padres. Aquellos Bororó que tienen una función vitalicia de "ser" se les llaman "aroe" o en su caso "awarare" que significa dueño del camino que es parte de una expresión más compleja que significa dueño del camino de las almas. La mayoría de las mujeres en la tercera edad entre los Bororó ejerce el papel de madre de las almas a partir del momento en el que hayan sido responsables de algún funeral, siempre y cuando no sea de su propio hijo. Son ellas quienes reciben los frutos de la caza o pesca conseguidos de los hombres en recuerdo de las almas de sus hijos rituales y devuelven esas carnes ya cocidas y preparadas a la casa de las personas cercanas a la fallecida y ellos lo consumen en representación de los finados.

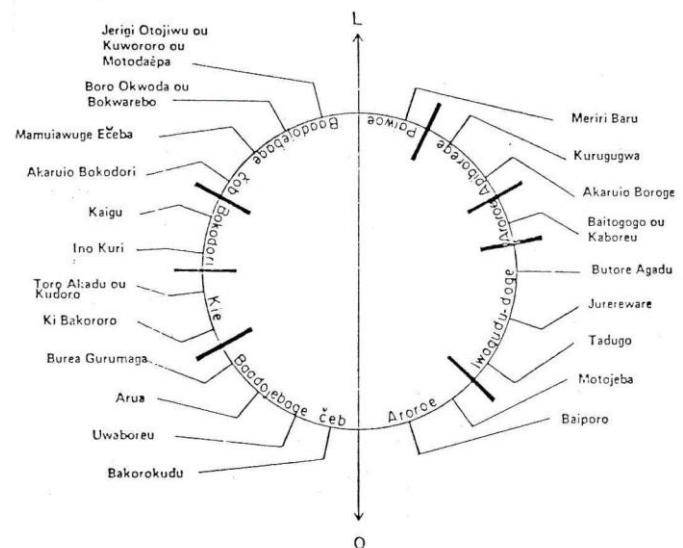


Figura 1. La Organización Social de los Bororo según Vierter (1976)

En la organización social *Gê* Bororó podemos identificar el desarrollo máximo de los principios de oposición complementar de categorías sociales y de valores cosmológicos. Para entender el referido sistema, podemos detenernos en la organización de la sociedad Bororo en aldeas formadas por un conjunto de chozas, tradicionalmente dispuestas en círculo, en torno de una gran choza central, la casa de los hombres (*bai mana gejewu*). (Viertler, 1976) (Ver esquema de la estructura social Bororo en la figura 1 y los dibujos infantiles 2 y 3, que ilustran la referida organización y su importancia en sus representaciones. En la figura 2 aparece el “*bai mana gegewu*” al lado del campo de fútbol).



Figura 2. Dibujo infantil Bororo

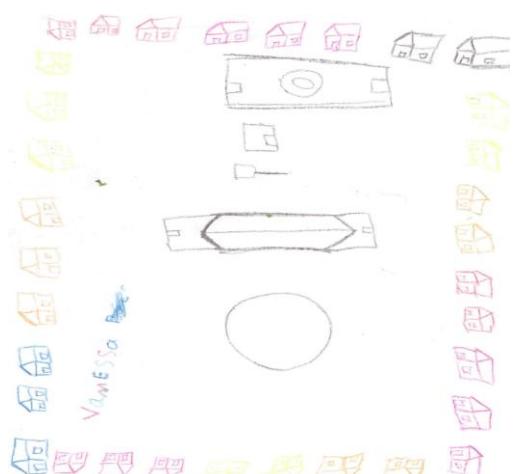


Figura 3. Dibujo infantil Bororo

Otro aspecto fundamental es que las conexiones mágicas entre nombres y personas tienen gran importancia para el funcionamiento de la vida social Bororo. De acuerdo con la atribución de nombres en ceremonias especiales, los indios se ubican en la forma circular arriba mostrada, de acuerdo con un modelo ideal de aldea, y se ordenan jerárquicamente. (Lévi -Strauss, 1955).

Los nombres integran, de una manera específica, al individuo en la red de distribución de derechos y deberes sociales. Ellos se asocian a danzas, cantos, funciones ceremoniales, adornos de plumas, nombres personales y materias primas de mayor o menor calidad, peso, edad, influencia y belleza. (Grubits, 1995).

Viertler (1976) informa que existe una ceremonia para la atribución de los nombres. Sobre la forma de un arreglo circular configurando un modelo ideal de la aldea y que se ordenan jerárquicamente entre sí. Los nombres están asociados a materias primas de mayor o menor calidad, peso, edad, belleza o influencia. Los nombres integran de modo específico al individuo a una red de distribución de derechos y deberes sociales que no son equitativos resaltando desigualdades entre jóvenes y viejos, mujeres, hombres, maduros e inmaduros. Los apellidos tienen un cuño peyorativo representando el parentesco exigido por el tratamiento inter individual y las relaciones dentro de los clanes. Existiendo también los nombres de recompensa que son aquellos que se les asignan a una persona por ejemplo, a un adulto con el nombre del hijo o después de su muerte.

Además, las sociedades dialécticas *Gê*, como la de los Bororo, administran internamente la diferencia del juego social de las contradicciones. En estas sociedades, observamos el desarrollo máximo de los principios de oposición complementar de categorías sociales y de valores cosmológicos, de representación de segmentos sociales globales de acuerdo con elementos que le son exteriores, de la multiplicación de oposiciones que se entrecortan. Este grupo es conocido por su complejidad y conservadurismo sociológicos. (Viveiros de Castro, 1986).

Finalmente, en las sociedades como la *Gê*, podemos identificar una base común con énfasis en la corporalidad, por medio de un complejo de reglas sexuales y alimentares que ordenan la vida social a partir del lenguaje del cuerpo. El cuerpo, inscrito en una relación dinámica con el nombre, el alma y la transmisión de substancias y persona, se define en innúmeros niveles, estructurados internamente.

Según estudios de Levcovitz (1998), la elaboración de la noción de corporalidad es una categoría fundamental de estas sociedades. La inscripción social del cuerpo ocurre mediante perforaciones, pinturas o manipulaciones.

Desde el punto de vista económico, la concepción de riqueza no es compatible con la concepción occidental. Lévi -Strauss (1955) nos dice que algunas de los mejores cazadores y pescadores tienen más suerte que otros y son habilidosos intercambiando alimentos por objetos manufacturados. La riqueza del clan estaría más ligada a un capital de mitos, danzas y funciones religiosas lo mismo que a ciertos rituales para tallar objetos o de todo aquello que sirva para identificarlos. La distinción de los clanes esta mas bien elaborada a través de rustico y refinado o creativo y original mas entre ricos y pobres. Esto es, entre los Boro Boro las diferencias de clase no se dan en términos de simulación de riqueza.

Los Guaraní, Brasil.

El número de guaraníes que actualmente habita en el estado de Matto Grosso do Sul es de cerca de 40 mil en las reservas ubicadas particularmente en la ciudad de Dorados en Matto Grosso do Sul y sus alrededores lo cual ha aumentado rápidamente volviendo las condiciones mucho más precarias para la sobrevivencia de las mismas. Esta situación está ligada en gran parte a la pérdida de sus tierras por el exceso de población en la mayoría de las reservas y el proceso continuo de degradación de los recursos naturales. Con el deterioro del ambiente, y la producción interna que cada familia consigue obtener se ve disminuida año por año. Actualmente la mayoría de las plantaciones son de autoconsumo. Por esta razón la mayoría de los hombres trabajan en las destilerías de alcohol y los ingenios azucareros a través de contratos

que tienen una duración de 40 a 50 días de los meses de mayo a noviembre que coincide con la época en que se preparan los plantíos para las labores del verano. Por otro lado, las mujeres y los niños que se quedan en las reservas asumen el trabajo relacionado con sus parcelas. Eventualmente ellas salen a trabajar en unas haciendas vecinas en las colectas de frijol.

Según Schaden (1974), una tierra “sin mal” es el elemento esencial del modo del ser guaraní afirmando que: “la búsqueda de la tierra sin mal es al menos un estado en que se encuentran nuestros conocimientos o motivo fundamental. Es en esta donde se integra la economía, esto quiere decir que la vida de los guaraníes no se abstrae ni se libera de la cuestión de la tierra. La tierra es un elemento que nace, vive y muere con los guaraníes a través de diferentes ciclos religiosos y culturales y actualmente esta amenazada por el desequilibrio, la miseria y la degradación social. La tierra no es un simple medio de producción económica.

Por otro lado, los Tupí-Guaraníes, para Viveiros de Castro (1986), se definen en un “llegar a ser”, en un volverse el otro, de forma distinta de la persona *Gê*-Bororo, que subyuga la diferencia a la identidad. Además, según el autor, la dinámica subyacente al movimiento en dirección al otro puede ser identificada en la solución antropofágica de los Tupí-guaraníes. La identidad, según el autor, sería “antidialéctica”.

La cosmología del grupo pasa por conceptos básicos como dios, ser humano y enemigo. Lo que está fuera de la sociedad es lo que la ordena y orienta. El modelo cosmológico guaraní se configura a partir del sistema de alma, nombre, muerte y canto. (Grubits & Darrault-Harris, 2001a).

Los guaraníes presentan una enorme flexibilidad sociológica, indiferenciación interna asociada a un complejo de relaciones individualizadas con el mundo espiritual, al contrario de otras sociedades, como las *Gê*-Bororo. Esta posición estratégica para la construcción de la persona genera aquello que fue llamado por Viveiros de Castro (1986) como individualismo.

Para este autor, en este contexto, la sociedad sería nada más que el resultado agregado de relaciones individualmente negociadas, y de esta forma relaciones sociales e individuales permanecen en el mismo orden de complejidad.

La concepción del alma humana es la clave del sistema religioso de los guaraníes y comanda la vida social de esta sociedad. La predominancia de la religión y de la relación con la muerte, subyacente en la noción de alma o en la teoría de la persona, constituyen un punto de apoyo esencial para la comprensión de las sociedades Tupí-Guaraníes.

Estos pueblos presentan una concepción dual de la persona, cuya manifestación plena sólo ocurriría tras la muerte. Este dualismo oculta un triadismo más fundamental, según Viveiros de Castro (1986).

Así, la persona ocupa un espacio virtual entre la naturaleza y sobrenaturaleza, o sea, un elemento paradójico que conectaría y separaría, circulando como espacio vacío entre dominios y formas de lo extra social. “Es en este sentido que la Persona Tupí-Guaraní es uno entre (uno entre las dos) y no un ente”. (Viveiros de Castro, 1986, p. 104).

De acuerdo con el autor, la estructura de la cosmología Tupí-Guaraní opera con tres términos y dominios: Dioses, almas divinizadas, Cielo; Humanos (vivientes), Tierra/aldea; Espectro de los muertos, Animales, Mata/mundo subterráneo. Este sistema corresponde a dominios metafísicos que podríamos definir, provisionalmente, como sobrenaturaleza, sociedad y naturaleza”.

La elaboración del conflicto entre los Tupí-Guaraníes, por tanto, produce una organización cosmológica fundada en el otro. Mientras que en las sociedades dialécticas Gê-Bororo, por ejemplo, administran internamente la diferencia en el juego social de las contradicciones, los Guaraniés construyen una Tierra sin Mal y van en su dirección.

Otro aspecto relevante para el entendimiento de su peculiar cultura y organización social es que, a pesar de la extensa amplitud del territorio guaraní, en el pasado, siempre existió una significativa homogeneidad lingüística de

sus dialectos y de su cosmología, sin embargo, mostrando una forma diferente en cada una de las innumerables regiones habitadas. La organización social se mostraba extremadamente fluida, desde sistemas sociales que prácticamente no diferencian familia conyugal y colectivo, hasta morfologías sociales segmentares o *clánicas*, o pequeños bandos de cazadores y recolectores nómadas, hasta las gigantescas aldeas dotadas de conocimiento tecnológico relativamente avanzado y sofisticada organización económica. (Grubits & Darrault-Harris, 2001b).

Viveiros de Castro (1986) relata además que es posible encontrar también formas de residencia, estructuras ceremoniales, sistemas de parentesco y actitudes ante la guerra y el chamanismo extremadamente variables.

La aldea Araweté (figura 4) puede ilustrar la organización social Tupí-Guaraní. La referida aldea parece un compuesto de pequeñas aldeas, núcleos de casa volcados hacia sí mismos. Los “campos gravitacionales” de los patios o secciones trabajan exactamente en el sentido de impedir la formación de un centro único, equidistante espacial o socialmente de todas las casas.

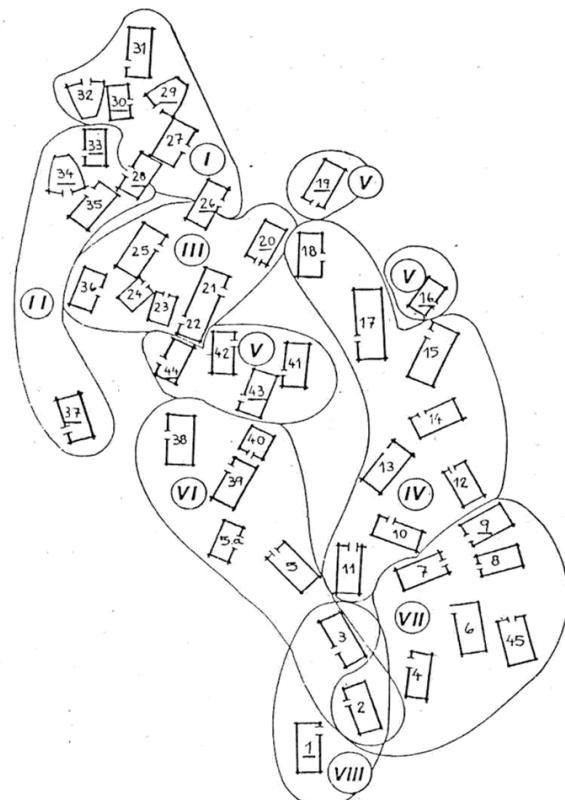


Figura 4. Estructura social Guarani según Viveiros de Castro (1986, p. 106).

En nuestras investigaciones identificamos dibujos de una niña representando la cosmología Guaraní (figura 5). En ese dibujo, tres niveles están bien definidos, lo que en análisis semióticos posteriores nos indicarían la representación, en los referidos niveles (superior/cielo; medio/tierra, aldea e inferior/mundo subterráneo) de la cosmología Guaraní (Grubits & Darrault- Harris, 2001b).



Figura 5. Dibujo infantil Guaraní

Así también, en los dibujos de un niño, notamos el conflicto entre la vida en la comunidad Guarán y en un segundo momento su deseo de transformarse en hombre de la ciudad. (Figuras 6 y 7).



Figura 6. Dibujo infantil de un niño Guaraní.



Figura 7. Dibujo de un niño Guarani.

La casa grande es una construcción típica de numerosas tribus de los grupos guaraníes y posee en la base cuadrangular una cubierta que desciende desde el techo hasta el suelo formando unos frontones que no tienen soporte de tal forma que parecería una canoa invertida. Las condiciones de vida actuales de los guaraníes provocan fracturas de las familias grandes extensas y se sustituye la casa grande por algunas cabañas de adobe y carrizo más o menos próximas unas de otras.

Los Kadiwéu, Brasil.

En cuanto a los Kadiwéu, un grupo menor, ocupan hace más de dos siglos, un área de difícil acceso situada entre la sierra de la Bodoquena, al sudoeste y al sur del pantanal matogrossense, en la parte oeste del estado de Mato Grosso del Sur.

La lengua Kadiwéu es la única representante de la familia Guaicurú al este del río Paraguay. Las lenguas de la familia Guaicurú son habladas por pueblos típicamente chaqueños, habitantes del Chaco paraguayo y argentino. Las afinidades entre varios dialectos de esta familia son muy próximas, ya siendo observadas por los jesuitas en el siglo XVII. (Boggiani, 1975).

La cuestión de las relaciones dentro de las tribus (intertribales) siempre fue significativa para el entendimiento del funcionamiento y dinamismo de la sociedad Kadiwéu, siendo lo que justifica y establece la pauta de esas relaciones. El mito de la creación y

diferenciación de la humanidad evidencia el carácter de las relaciones intertribales asimétricas y contextualiza el surgimiento de los *ekalai*, los no indios, y define el comportamiento de los Kadiwéu, como guerreros (Siqueira Jr. 1987, p. 108).

La literatura histórica existente sobre este grupo destaca su estructura social, basada en una organización estratificada en castas: los nobles o señores, los guerreros y cautivos. Estos últimos eran capturados durante las guerras intertribales e integrados en la sociedad Guaicurú, recibiendo determinadas atribuciones. Actualmente, no existen ya las guerras intertribales y la captura de cautivos, pero términos específicos se emplean para indicar relaciones de consanguinidad y afinidad, relaciones socialmente determinadas, como las que se establecen entre descendientes de señores y cautivos y entre padrinos y ahijados, adoptados de la población regional.

Los Kadiwéu practican además rituales de iniciación y los relacionados a la muerte y al luto, actividades rituales realizadas en las fiestas del “Bate-Pau” y del “Bobo”, que a su vez, ocurren principalmente el día del indio y ocasionalmente en otras fechas festivas. La Fiesta de la Moza se constituye como el ritual de iniciación femenina, realizado cuando la adolescente Kadiwéu tiene su primera menstruación. (Ribeiro, 1980).

A pesar de que la actividad chamanística ha perdido mucha de su importancia en la vida de este grupo, el reducido número de *nidjenigi* (chamanes), también llamados padres, existentes actualmente en la Reserva Indígena Kadiwéu, conservan un cierto prestigio. Una de las principales actividades, la de curador, sufre la competencia directa de la asistencia médica prestada por los misioneros evangélicos, o de la Fundación Nacional de la Salud (FUNASA). Actualmente los Kadiwéu recurren frecuentemente a las dos prácticas.

La economía Kadiwéu se organiza hoy día, principalmente en torno a la obtención de los recursos provenientes del arrendamiento de los pastos, actividades agrícolas, de cría de ganado bovino y equino y, en menor escala, de caza, pesca y recolección, además de la realización de contratos y la venta de la fuerza de trabajo en las haciendas vecinas a la reserva a sus

propios arrendatarios. Todas estas tareas son básicamente masculinas, exceptuando la recolección. Las mujeres son las principales productoras de artesanía para venta, generando recursos razonables para la economía familiar. Existen dos cuestiones importantes para el estudio del grupo Kadiwéu: las cuestiones de género, principalmente en los aspectos referentes a la división del trabajo y aquella vinculada con el arte, en especial, con los dibujos, los trazados abstractos, indicando la marca de cada grupo familiar, con la preservación de las técnicas originales y naturales en la preparación y elaboración de las piezas de cerámica. (Grubits & Darrault-Harris, 2003). Las mujeres de más edad transmiten sus conocimientos artísticos teniendo una memoria extraordinaria en relación a las figuras más antiguas y elaboradas, haciendo posible el aprendizaje del trabajo de la ceramista para los niños y los jóvenes.

Los niños/as reproducen en sus dibujos la división del trabajo por género en la comunidad. En la figura 8 una niña Kadiwéu dibuja con la decoración semejante a la de las cerámicas. En la figura 9 observamos un dibujo de niños, los niños no dibujan los colores de la cerámica, así como los hombres no hacen la cerámica.

Los niños desde temprana edad aprenden a montar y domar caballos nunca empleando maltrato a los animales, al contrario de las técnicas utilizadas por las comunidades rurales de la región. (Figuras 8 y 9).

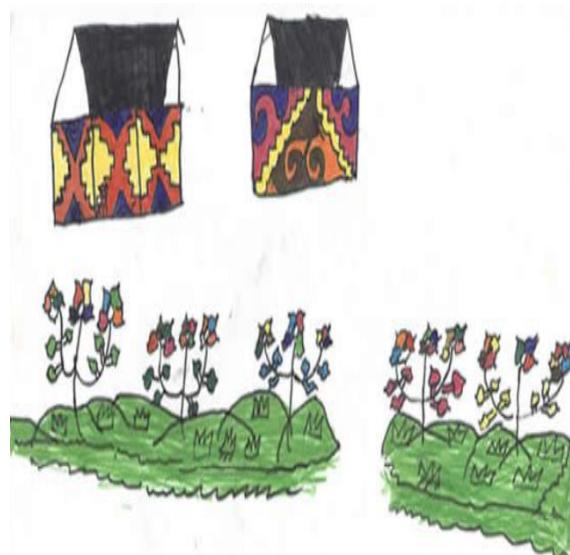


Figura 8: Dibujo de una niña Kadiwéu.



Figura 9. Dibujo de un niño Kadiwéu.

Los Mayos de Sonora, México

Los mayos habitan en la región compuesta por los valles costeros ubicados entre los ríos Mayo y Fuerte, en el sur del Estado de Sonora y norte de Sinaloa. El último censo registró una población aproximada de 28 mil indios mayos (CDI, 2006).

La familia mayo vive de la agricultura y tiene, por regla general, una parcela de 4 hectáreas, irrigadas y sembradas de trigo, garbanzos, maíz y ajonjolí. Tienen algunas industrias domésticas como las de tejido de cobijas y tapetes, muebles de varas de álamo, petates y canastos.

Además de reconocer a las autoridades oficiales, los mayos tienen las propias. Eligen anualmente a un gobernador indígena o *covanagua-cobanaro*. Los gobernadores son asistidos por el *chicotero* que aplica los castigos y ayuda en ciertas labores. A los ancianos se les tiene un gran respeto. El "pueblo mayor" es un cargo vitalicio que recae en un anciano respetado, quien tiene la representación de todos ante el gobierno.

Aunque de religión católica o a veces protestante, los mayos guardan ciertos vestigios de sus creencias primitivas. Respetan a los brujos o *tamatiánes*, que pueden causar enfermedades o curarlas, predicen las cosechas, el tiempo y ejecutan ritos antiguos. Las fiestas religiosas son las más significativas y festejan en particular la fiesta de San Juan Bautista, la de Pascua y la de la Santísima Trinidad, el día de San Juan, San Gerónimo en Sinaloa. Si bien siguen la organización religiosa de la iglesia católica, tienen paralelamente otras autoridades religiosas

como el "maestro rezandero" que con frecuencia sustituye al sacerdote. Las danzas más importantes son pascola, venado y coyote, de carácter ceremonial. Todas estas danzas son ejecutadas por hombres.

(<http://www.sonoraturismo.gob.mx/mayos-de-sonora.htm>). Acceso el 20 de enero de 2008).

Un ejemplo de la presencia de la cultura Mayo, en especial la religión, juntamente con el catolicismo es el dibujo de un niño plasmando una cruz y mariposas. Al ir a su casa y durante la entrevista con la madre del niño, coincidió el hecho de que uno de sus familiares era danzante del venado y que el niño solía acompañar a su tío a buscar, por las orillas del río o arboledas, los *tenábaris* (capullos de mariposa) que se utilizan como parte de la vestimenta tradicional de los danzantes del venado y la pascola. (Crumrine, 1974). El niño ya ha tenido contacto con las diferentes expresiones de su grupo amén de que la madre comentara que uno de los deseos del niño cuando sea mayor es ser danzante.

La cruz dibujada por algunos niños/as, representa ese lazo estrecho con las costumbres y tradiciones del grupo. La mayor parte de los ritos importantes de esta etnia se realiza bajo las enramadas y en un costado de ellas se encuentra enclavada una cruz semejante al dibujo de los niños/as.

Los ritos se encuentran repletos de sincretismos. En una parte está la religión católica y en la otra está la adoración a la naturaleza. Ambas partes se conjuntan durante el rezo, el canto, la danza, la vestimenta, etc. (Crumrine, 1974).

Los dibujos de niños/as Mayo casi siempre traen elementos de la religión católica, de la simbología, la cultura y el contexto inmediato de la comunidad que le rodea. (Figuras 10).

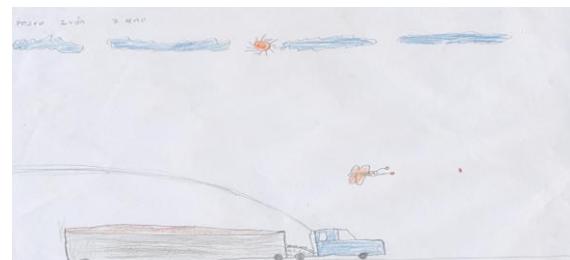


Figura 10. Dibujo de un niño Mayo, que plasma parte de sus contexto inmediato.

Tzotzil de Chamula, Chiapas:

El pueblo Chamula fue fundada en 1524, la población total para 2005 es de 2959 habitantes (INEGI, 2005). Es un grupo étnico que pertenece a la nación maya, conocido como tzotzil, habitan en la zona de los Altos de Chiapas. Se ubica a 2,260 metros sobre el nivel del mar en el atliplano, rodeada en un 80% de terreno accidentado y un 20% de terreno plano.

Aun los ritos de construcción se siguen practicando, el *ilol* o curandero es el que reza y le entrega las ofrendas a la madre tierra, al señor del cielo y la gloria para que ilumine y cuide a los. El *ilol*, le ofrece velas, comida: carne, pan torrillas, trago (pox “posh”), atol y café, y es racionada en tres pedazos de carne y de pan, tres tacitas de café, tres jícaras de atol, tres porcelanas de caldo, y tres copas de *pox* y se coloca en el centro del techo, de la misma manera se repite n las cuatro esquinas de la casa y en el centro, para que la casa no lleve a lecho de la muerte a algún miembro de la familia, al final terminan bailando con la música.

Vera, Lunes, Pacheco, Peña y Pérez (2008) nos relatan en su estudio que en general los niños menores de cinco años son abrazados, colocados en las piernas, tocados con las manos, besados. Los niños llegaban del juego y pedían brazos, para descansar o dormir. En ninguna observación fueron golpeados o regañados y en todos los casos las madres halagaron la capacidad discriminatoria, motora, sensitiva o emocional del niño que sin hacer comparaciones encontraron muy elevada para la edad. Ninguna de ellas expresó alguna cualidad que cambiaría su menor de 5 años.

Las madres que daban pecho, no se ocultaban, ni presentaban vergüenza alguna de amamantar en público, en una actividad que cubre al menos el primer año de vida y puede llegar hasta los tres años.

El trato entre los padres en lo social es serio, independiente, frío y excluyente. Aún cuando las relaciones entre clanes y familias no determinan el tipo de pareja, no existen matrimonios por descendencia, para proteger el patrimonio.

Las madres no juegan con niños, ni niñas, solo observan jugar mientras tejen o bordan, sin

participar de los procesos de construcción que el niño lleva a cabo en el juego y no intenta integrarse al mundo del niño más bien, trata de disciplinarlo en el uso del tiempo, ordenarlo, sistematizarlo en el uso del espacio.

La interacción del niño es dada por la participación de todo los miembros de la familia, a muy temprana edad los bebés o niños son cargadas en la espalda de la madre la mayor parte del tiempo, ha esta posición le permite estar a la altura de la mirada del adulto y interactuar de manera directa con los miembros de la familia. A la vez el niño es capaz de observar las actividades y asociar con los elementos de su ambiente, que mas tarde comenzará a imitar las actividades con la supervisión de los adultos: El saludo, persignarse, el hincarse, a través de estas expresiones corporales los bebés comienza a ocupar un espacio de interacción, de halago, de risas, de burlas, en el grupo familiar.

La participación de los niños en la vida religiosa es muy importante, desde pequeño se les enseña a respetar y a seguir la tradición que dejaron sus abuelos y que ahora sus padres las practican; se les enseña a respetar a los mayores, hermanos, padres, abuelos, padrinos, las tradiciones y los cargos que pueden o deben cumplir en la comunidad. Algunos niños se les han visto participar en fiestas importantes como músicos (tocador de tambor).

El conocimiento aprendido son marcadas de acuerdo a su género: Las niña debe aprender de los quehaceres domésticos con la supervisión de los adultos, para que ella no avergüenze la familia cuando llegue el momento de casarse; se les enseña a preparar los alimentos, a hacer tortillas, cocer frijoles, moler pozol, atol y tamales, también se les pide que den de comer a las gallinas, pavos, puercos y a pastorear los borregos. La enseñanza de los niños consiste en los trabajos fuera de la casa; el saber utilizar el *luc* “azadón”, a identificar los animales que pueden ocasionar enfermedades, las plagas, la temporada del siembra y el momento de cosecha, a traer la leña para preparar los alimentos, las ceremonias y cargos religiosos, el cómo respetar a la mujer y los hijos (Pérez, 1999; Cervantes, 2007).

El cuidado del niño lo realiza, la madre, la abuela de la madre, los hijos mayores, y en

algunas ocasiones los hermanos o cuñados, el clan en su mayoría participa alimentando y cuidando al bebé que no usa pañal desechable y no utiliza chupón.

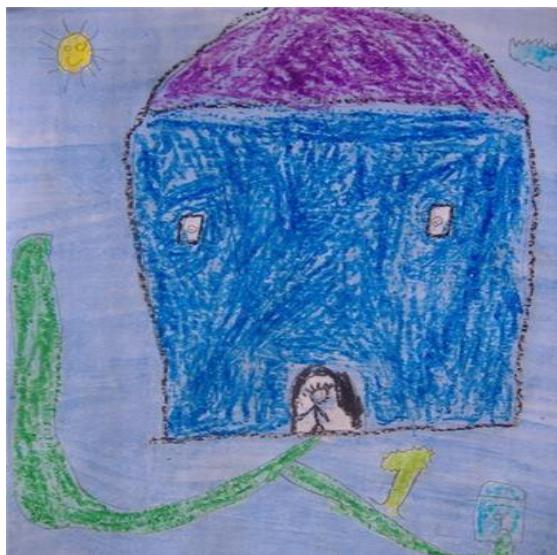


Figura 11. Dibujo de un niño Tzeltal, migrante: Los rostros tristes ubicados en cada una de las ventanas son los hermanos menores del niño que va a viajar a los campos agrícolas.



Figura 12: Dibujo de niña no migrante: El dibujo elaborado por esta niña retrata el paisaje y el estilo de las casas de la región, el camino lleva a casa de algún familiar, dibujo el pasto, las montañas con árboles y la milpa extremo izquierdo inferior.

Náhuatl de Guerrero.

La ubicación actual de los nahuas, se concentran en las regiones Norte-Centro y Montaña, con dos asentamientos principales: Uno en la Montaña Baja, otro en la Montaña

Alta y dos más en la Depresión del Balsas y la Costa Chica.

Están provistos de un clima cálido y semicálido, subhúmedos con lluvias en verano, con una altura mayor de 3 mil n/m. La palma y el maguey son vegetación de las zonas secas; los pino y encino son vegetaciones propias de la sierra y en las partes bajas, abundan los cultivos frutales (CDI y PNUD, 2006).

De acuerdo con (INI, PNUD, CONAPO, 2005; CDI, 2002), 11 municipios con población nahua han sido clasificados de alta y muy alta marginación; además presenta un bajo índice de desarrollo humano para la región de la Montaña,, es caracterizado por un elevado índice de migración, por la actividad agrícola, el arrendamiento de las tierras cultivadas, por la precarias servicios de salud, por la muerte materna, hemorragias e infecciones durante el puerperio, enfermedades gastrointestinales, anemias, diabetes, tuberculosis, mellitus y desnutrición, problemas de infraestructura, carencia de medio y vías de comunicación, de infraestructura hospitalaria, escuelas, agua, drenaje, energía eléctrica; falta de recursos humanos, doctores, enfermeras y maestros.

En el estado de Guerrero viven y hablan 212.000 nahuatl, el 40% de la población indígena, se extiende a lo largo de la región montañosa; abarca desde Chilpancingo en el oeste hasta Tlapa, y desde la región de Iguala en el norte hasta la Sierra Madre Occidental en el Sur; los municipios con mayor porcentaje de hablantes son Ahuacotzingo, Cualac, Chilapa, Olinalá y Zitlala. (CDI y PNUD, 2006).

La cultura náhuatl se define a partir de los elementos compartidos: La vida ceremonial, el sistema de cargos civiles y religiosos, los patrones de parentesco y residencia, las actividades económicas y la filiación etnolingüística.

La tradición oral, los mitos y ritos son mecanismos de preservación y actualización de la memoria colectiva, ya que es donde se insertan los cambios y la continuidad, la supervivencia del grupo; la enseñanza e inculcación de las formas, el contenido y el estilo, tienen que ver con el conocimiento transmitido informalmente del padre al hijo o del tío al sobrino (Gossen, 1979).

La vida familiar o grupo doméstico se desarrolla en dos modalidades llamadas fase nuclear y fase extensa, en donde los niños reciben las primeras normas que permiten la convivencia dentro del grupo, en su casa, la naturaleza, los sistemas de cargos comunales o religiosos, su naturaleza como ser humano vinculado con los elementos de la naturaleza.



Figura 13. Dibujo de niña náhuatl, migrante: en su representación el niño no se percibe sólo en su comunidad de origen, sino rodeado de familiares y de elementos de la naturaleza de su ciudad de origen.

En la cultura nahua los niños se comparan con una piedra preciosa o con una pluma rica (divinidad); los niños no son de sus padres, eran de los dioses, el nacimiento es un don de los dioses que podría serles retirado; era comparado con objetos, como algo que embellece, inviste de valor, pero también está implícito el sentido de tributo, de ofrenda (Quezada, 1997).

Durante el nacimiento los niños y niñas, en algunas regiones se les ofrece una comida a los miembros de la comunidad (denominaba ombligo); de acuerdo con Eliade (1967), el ombligo es un símbolo, que une al niño con su comunidad, y comen de él, ya que es un símbolo de pertenencia y de unión.

La partera le cortaba el cordón umbilical... si era varón decía "hijo mío muy amado... sábete y entiende que no es aquí tu casa donde has nacido, porque eres soldado y criado, eres ave que llaman *quecholli*... esta casa donde has nacido no es sino un nido... tu oficio es dar a beber al sol con sangre de los enemigos, y dar de comer a la tierra, que se llama *Tlaltecuhtili*,

con los cuerpos de tus enemigos..." y si era mujer le decía: "habeis de estar dentro de casa como el corazón dentro del cuerpo... habeis de ser la ceniza con que se cubre el fuego del hogar (Soustelle, 1970;168).

La enseñanza de los niños se desarrolla a través de las prácticas religiosas, artesanales, prácticas de la agricultura; desde muy temprana edad los niños son integrados en las actividades de alfarería, textiles de lana y algodón, madera, talabartería y metalistería en Costa Grande. En tierra Caliente; los niños son integrados en actividades de alfarería y orfebrería, en la Sierra del Norte; los niños son integrados en actividades de textiles en lana y algodón, madera, talabartería y orfebrería, en Costa Grande; los niños son integrados en actividades de talabartería y otras actividades agrícolas, y en la Montaña; los niños a temprana edad son integrados en actividades de textiles de lana y algodón, madera y talabartería.



Figura 14. Dibujo de niña no hablante de Náhuatl: Una representación de tierras parceladas y muy bien marcadas, con poca vegetación.

La educación de los niños gira desde el nacimiento, con la idea de la fortaleza y el control de sí mismo (autonomía), transmitida a través de los consejos. El *códice Mendocino*, ilustra que la educación de los niños empieza con la alimentación, el control del apetito, y las primeras actividades en el hogar consistían en acarrear leña y agua, (Códice Mendocino, 1979).

La educación corre a responsabilidad del padre, y de la madre, consiste en estados o niveles, la primera se desarrolla en el entorno familiar y la segunda parte como complemento de la primera se refiere a la educación pública y religioso, que finalmente los lleva a ser hombres de buen corazón (in qualli iyollo), que permite la convivencia con su entorno.

Estas prácticas de crianza, se ha transmitido de padres a hijos, con algunos cambios de elementos culturales, unos se han integrado y otras se han perdido o dejado de practicar, finalmente la educación familiar es la que reúne elementos culturales y que se transmite a través de las actividades cotidianas: Cantos religiosos, cuentos, adivinanza, danzas. Ejemplo de ello, es la danza de Tecuanes (danza de Tigres o de Tlacololeros) que practican los nahualt en Guerrero, es la representación de los esfuerzos de unos cazadores por conseguir atrapar a un tigre, en ellas se vinculan los elementos mágico-religiosos, los ritos de fertilidad ancestrales que se manifiestan en la danza de Tecuanes.

CONCLUSIÓN

Las etnias correspondientes al territorio mexicano y brasileño a pesar de la distancia que los separa confluyen en similitudes en la preservación y transmisión en su proceso educativo no formal heredado de sus ancestros; prácticas comunitarias de sobrevivencia-agricultura que se heredan de padre a hijo, y sobre todo como han logrado preservar las creencias, la creatividad de la labor artesanal que representan un folklor único en México.

La lucha por la justicia y la equidad exige un compromiso ineludible con los niños procedentes de situaciones y grupos sociales desfavorecidos, cultural y económicamente. Plantearse el tema de la justicia e igualdad de oportunidades en el sistema educativo pasa por analizar y evaluar el grado en que el currículum escolar es respetuoso con las distintas idiosincrasias de los colectivos y personas que tienen que convivir en esa institución.

El sistema educativo en los últimos años, ha tomado algunas medidas para atender a la diversidad, como, por ejemplo, la creación de grupos de diversificación curricular, de

refuerzo educativo, adaptaciones curriculares, de programas de educación compensatoria y de programas de garantía social, el incremento de la optatividad, los desdobles de aulas, etc. Finalmente la cultura escolar actual ya no reprime las manifestaciones de las distintas culturas étnicas, si no trata de aceptarlo pero no de comprender, si no de evitar el rechazo.

Desde la perspectiva de la etnicidad, la educación multicultural con su expresión de asimilacionismo, integracionismo y segregacionismo, se diseña con el pretexto de la unidad nacional; pero no orienta a promover procesos de homogeneidad cultural desde la perspectiva de una cultura dominante. Desde la posición del mestizo se trata de integrar a una sociedad nacional o regional, sin embargo la incorporación comunitaria de los grupos étnicos no está basada en la participación de los grupos étnicos ya que solamente se trata de asimilar e integrar sin importar las consecuencias que de esta se genere en los grupos familiares, la dinámica comunitaria y en la infancia indígena.

Esta desorientación se pone de manifiesto cada vez con más facilidad en la medida en que, día a día, hay mayor diversidad de estudiantes indígenas en las aulas, y los currículos obligatorios y los materiales curriculares no visualizan su presencia y diferencia. Conviene ser conscientes de que, en el sistema educativo actual, son muchas las alumnas y alumnos que no se sienten reconocidos en las aulas, porque, entre otras cosas, los grupos sociales, culturales, lingüísticos y étnicos a los que pertenecen no existen en los contenidos curriculares que allí se trabajan, ni tampoco en los recursos didácticos con los que realizan sus tareas escolares (Torres, 2008).

Por ello, vale la pena recordar lo que el Dr. Ángel Vera en su intervención durante el Congreso Internacional “Prospectiva de la Educación Inicial en Iberoamérica”, cuando afirmó que “los niños son de las comunidades”, y recordó que “el mundo ha vuelto a la forma de educar en el pasado, que era por medio de prácticas de reproducción social y respeto a las culturas”, ya que todas las comunidades tienen sus “culturas”. Comentaba que no se tiene que “adoctrinar” a la población indígena, más bien hay que permitir que sus “usuarios digan qué quieren”, respetando los

“saberes indígenas”, puesto que lo que ellos “saben de la crianza es igual de importante que lo que ustedes saben”. Consideró que por ahora se trata de una “educación vertical que no toma en cuenta la riqueza de las comunidades indígenas y rurales”, por lo que propuso incorporar a los padres para que ellos “ayuden a diseñar el currículo de educación inicial” y, de esta forma, llegar a “relaciones horizontales”. Asimismo, propuso un “diálogo entre los saberes comunitarios y especializados”. Incluso, se refirió a un “curso de mediación comunitaria y escolar” entre dichos saberes y las prácticas cotidianas en el desarrollo de los niños. Propuso que este curso debería ser tomado por quienes trabajaran en las comunidades que, en el caso del Programa de Educación Inicial del CONAFE, serían las promotoras, con el objetivo de que supiera cómo “establecer intercambios y consensos en las prácticas de crianza de la primera infancia”. (CONAFE, 2009).

En la cuadro 1, se identifican algunas características identitarias de los niños en las diferentes etnias que hemos descrito. Los Kadiméu y los tzeltales, son dos etnias de resistencia que en la actualidad mantienen su territorio y difícilmente se mezclan con los mestizos. Los niños dibujan con colores intensos y trazan semejantes a la de su cerámica. Estas comunidades son de difícil acceso y promueven su sincretismo religioso y cultural, a través de la tradición oral de generación a generación.

Los guaraníes y los mayas son etnias de asimilación, su contacto con occidente son frecuentes y sus pueblos están integrados a ciudades y viven en las zonas periféricas y marginales particularmente con problemas en el consumo del alcohol, ingreso, bajo escolaridad y fragmentación y aislamiento social. En las casas los padres controlan y monitorean los procesos de aprendizaje promoviendo el orden. Los niños tienen dibujos con colores pero con representación de objetos y aparatos urbanos. Sus aspiraciones y sus expectativas se encuentran vinculadas a una tendencia a parecerse a los niños urbanos más favorecidos.

Los Boro Boro y Náhuatl son comunidades que a diferencia de las dos anteriores ven segmentadas sus espacios, cultura y tradición por la interacción de los mestizos en su territorio, pero a diferencia de los pueblos en resistencia estos viven bajo su yugo y su política de gobierno son asimilarse y manteniendo atención ante las tradiciones, mitos y rituales. Estos grupos se mimetizan para ajustarse a los que tienen el poder como estrategia de sobrevivencia, pero a su vez continua con su proceso cultural y religioso intactos transmitiéndose a través de los siglos.

Cuadro 1: Aspectos de la identidad Infantil entre etnias de Brasil y México.

	Bororo	Guaraní/ Kaiowá	Kadiwéu	Mayo	Tsotziles	Nahuas
Contacto con la ciudad	Frecuente	Frecuente	Escaso	Frecuente	Escaso	Escasos
Medios de comunicación	Presentes	Presentes	Escasos	Presentes	Escasos	Escasos
Representaciones más frecuentes	Organización social, casa de los rituales, construcciones y objetos de la comunidad	Flora, aguas, cielo, elementos de la ciudad	Flora, fauna de la reserva, cerámica	Elementos de la religión católica y de los rituales y creencias Mayo; objetos y construcciones de la ciudad y de la comunidad.	Flora, fauna de la reserva, creencias cerámica. Elementos de la religión católica y de los rituales y creencias	Flora y fauna, representaciones de objetos y construcciones de la comunidad.
Colores	Variados	Variados	Muy intensos y semejantes a los de las cerámicas	Variados	Muy intensos y semejantes a los de las cerámicas	Variados, intensos y semejantes a las de las artesanía y talabartería. Los padres no participan controlan el tiempo y
Actividades Lúdicas	Los padres no controlan el tiempo, espacio y promueven el orden	Utilizan juguetes occidentales Los padres y controlan el tiempo, espacio y promueven el orden	Creaciones artísticas, los dibujos con muchos colores lo cual contribuye a su construcción de la identidad	Utilizan juguetes occidentales, los padres regulan y controlan el tiempo, espacio y promueven el orden	Las niñas juegan con las muñecas hechas de trapo. Los niños les gustan imitar lo que ven en la televisión. Los padres no participan solo regulan y controlan el tiempo, espacio y promueven el orden	promueven el orden; juegan a la elaboración de tejidos y cerámicas que se convierte en una actividad en edad adulta. Existe una mezcla de juguetes accidentales y espaciados, nativos, muñecas, yoyos, trompos, cestos de palma.

El gobierno mexicano y brasileño ha ignorado las aportaciones patrimoniales, pero las inequidades se profundizan cada día más. Los estados de Brasil y México, con mayor población indígena presentan los índices de desarrollo humano por debajo de 7.0. La política pública enfocada a los pueblos indígenas no deja de ser tópicos para desaparecer los síntomas inmediatos que amenazan la sobrevivencia de las etnias o prever ganancias políticas.

LITERATURA CITADA

- Arranz, F., E. (2004). **Familia y desarrollo psicológico.** Madrid, España. Person Editores.
- Boggiani, G. 1975. **Os caduveos.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Carpio, C. (2003). **Modalidades funcionales de las interacciones lingüísticas en la enseñanza de la práctica científica.** Memorias de la VI Reunión Nacional y V Internacional de Pensamiento y Lenguaje, Hermosillo, Sonora, México.
- CDI y PNUD. (2002). **Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México.** Recuperado de <http://www.cdi.gob.mx/index.php>.
- CDI y PNUD. (2006). **Definición de las regiones indígenas de México.** Apuntes Metodológicos. Coord. Enrique Serrano Carreto. México. Recuperado de <http://www.cdi.gob.mx/index>.
- Cervantes T. Edith. (2007). **Niveles de organización territorial de San Juan Chamula.** Instituto nacional de ecología. P. 10.
- Colletta, N. J.; Radcliffe, D. J. (1980). Nonformal education: **An educational approach.** Can. Int. Educ. 9(2): 1-27.
- CONAFE. (2009). **Informe del impacto de educación inicial en el desarrollo de competencias de padres y niños.** SEP.
- CONAPO. (2005). **Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2006.** Recuperado de www.conapo.gob.mx
- Coombs, P. H.; Prosser, R. C.; Ahmed, M. (1973). **New Paths to Learning for Rural Children and Youth.** International Council for Educational Development (ICED). Nueva York.
- Crumrine, N.R. (1974). **El ceremonial de Pascua y los indios de los Mayos de Sonora (Mexico).** México, 363 p. Plts. Cloth, d/j.
- De León, P. Lourdes. (2005). **La llegada del alma.** Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán. Publicaciones de la Casa Chata, Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), CONACULTA y Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), pp. 54-55, 135-136, 137- 138, 189- 191.
- Espinosa. (1978). **Sociedad desescolarizada.** Barcelona, Barral.
- Elíade Mircea. (1967). "Observaciones metodológicas sobre el estudio del simbolismo religioso" en Metodología de la historia de las religiones, Paidós, Buenos Aires, p. 125.
- Grubits, S. & Darrault-Harris, I. (2001a). **Psicossemiótica na construção da Identidade Infantil: um estudo da produção artística de crianças Guarani/Kaiowá.** São Paulo: Casa do Psicólogo; Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco.
- Grubits, S. & Darrault-Harris, I. (2003). **Ambiente, Identidade e cultura: reflexões sobre comunidades Guarani/Kaiowá e Kadiwéu de Mato Grosso do Sul.** São Paulo: Revista Psicologia & Sociedade. 1 (15), 182-200.
- Grubits, S. & Darrault-Harris, I. (2001b). **Transculturalité et représentation de L'espace chez les Guarani-Kaiowá du Brésil.** The Journal of the International Association for Visual Semiotics. Canadá: Visio. 6, 2 –3.
- Grubits, S. (1995). **Bororo: identity in construction.** Campo Grande, MS: Universidade Católica Dom Bosco.
- INEGI. (2005). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Página: **Portal del SNIEG 2008 INEG.** www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/biblioteca/default.asp?c=67 - 86k.
- Lévi -Strauss, C. (1955). **Tristes tropiques.** Paris: Plom.
- Levkovitz, S. (1998). **Kandire o paraíso terreal.** Rio de Janeiro: Te Corá.
- Los Mayo. Disponible en <http://www.sonoraturismo.gob.mx/mayos-de-sonora.htm>. Acceso en 20 enero 2008.
- Paulston, C. Bratt. 1980. **Bilingual education: Theories and issues.** Rowley, MA: Newbury House. 90 p.
- Pérez L. Enrique. (1999). Chamula. **El pueblo tzotzil.** Consejo Estatal para la Cultura y las Artes del Estado de Chiapas. Centro Estatal de Lenguas, Artes y Literatura Indígena, pp. 131 y 235.
- Quezada Noemí. (1997). «**Creencias tradicionales sobre embarazo y parto**», Anales de Antropología, México, UNAM, Vol. XIV pp.309-3.
- Ribeiro, D. (1980). **Kadiwéu (Ensaios etnológicos sobre o saber, o azar e a beleza).** Petrópolis: Vozes.
- Soustelle, Jacques. (1970). **La vida cotidiana de los aztecas en vísperas de la conquista.** México, FCE, p.167-168.
- Schaden, E. (1974). **Aspectos Fundamentais de Cultura Guarani.** 3^a ed. Editora da.
- Torres-Santomé, J. (2008). **Diversidad cultural y contenidos escolares.** Revista de Educación, 345. Enero-Abril, 83-110.
- Triandis, H. (1994). **Cultura: el nuevo énfasis en psicología.** Revista de Psicología Social y Personalidad. X, 1, 1-17.

- Vera-Noriega, J. A. (1997). **Madres e hijos en la zona rural: creencias y conducta de los padres.** Familia ¿Célula Social? Ed. Jiménez-Guillen, R. Universidad de Tlaxcala. 215-226.
- Vera-Noriega, J. A. (1998). **Higiene y características de la madre: una comparación por edad, condición de riesgo y género del niño.** Boletín clínico del Hospital Infantil del Estado de Sonora. 15:1, 3-8. Índices en: IMBIOMED. En red: http://www.imbiomed.com/1/1/articulos.php?id_revista=21&id_ejemplar=2013
- Vera-Noriega, Lunes, E., Pacheco, A., Peña, M., y Pérez, G. (2008). **Prácticas y estilos de crianza de tsotsiles en San Juan Chamula.** En: Martínez, R., Rojo, G., Azpiroz, H., Zapata, E., Ramírez, B. (Coord.) *Estudios y propuestas para el medio rural*. Tomo IV. Mochicahui, Sinaloa, México, Colegio de Postgraduados, Universidad Autónoma Indígena de México. pp. 3331-392.
- Vera-Noriega, J. A., Peña, M., Hernández, F., Laga, A. (1998). **Estimación de riesgo y disciplina alimentaria en niños preescolares en comunidades rurales del Estado de Sonora.** Psicología y Salud. Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana. Nueva Época. Enero-Junio. 11, 5-11. ISSN: 1405-1109. Índices en: CLASE, LATINDEX, RedALyC, CUIDEN, y Thomson Gale. En red: http://www.uv.mx/psicysalud/Psicysalud_15_1/index.html.
- Viertler, R. B. (1976). **As aldeias Bororo: alguns aspectos de sua organização social.** São Paulo, Coleção Museu Paulista, Série Etnologia, v. 2.

Viveiros de Castro, E. B. (1986). **Araweté, os deuses canibais.** Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Zahar.

Sonia Grubits

Universidad Católica Don Bosco, Campo Grande-MS, Brasil (UCDB/MS.) correo electrónico: sgrubits@uol.com.br. Av. Mato Grosso, n. 759, Centro, Campo Grande/MS, Brasil, CP 79002 – 231, Tel./Fax: (55) (67) 3382 36 312.

Martha Olivia Peña Ramos

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., México (CIAD/MX) correo electrónico: mpena@ciad.mx. Carretera a la Victoria Km0.6, Ejido la Victoria, Hermosillo, México, CP. 8300, Tel. (662) 2892400.

José Ángel Vera Noriega

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., México (CIAD/MX). Carretera a la Victoria Km0.6, Ejido la Victoria, Hermosillo, México, CP. 8300, Tel. (662) 2892400.

María Enriqueta Lunes Pérez

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., México (CIAD/MX). Carretera a la Victoria Km0.6, Ejido la Victoria, Hermosillo, México, CP. 8300, Tel. (662) 2892400.

Gerardo Jesús Pérez Gómez

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., México (CIAD/MX). Carretera a la Victoria Km0.6, Ejido la Victoria, Hermosillo, México, CP. 8300, Tel. (662) 2892400.