



Identificación de las personas indígenas por parte de niñas y niños mexicanos

Identification of Indigenous People by Mexican Boys and Girls

Identificação das pessoas indígenas por parte de meninas e meninos mexicanos

Mario E. López Gopar

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México. lopezmario9@gmail.com

William Michael Sughrua

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México. billsughrua@gmail.com

Gerardo Jesús Mendoza Manuel

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México. merik13@hotmail.com

Yauzín Adalid Martínez García

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México. virgo.2891@hotmail.com

Aida Reyes García

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México. reyesaid@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de este escrito es presentar la identificación de un grupo de niñas y niños mestizos de personas indígenas y la identificación como tal de seis niñas y niños que hablan una lengua indígena. El estudio se llevó a cabo en una escuela pública vespertina con una población estudiantil cultural y lingüísticamente diversa. La metodología que se utilizó para este estudio fue la etnografía crítica e investigación-acción crítica, y se utilizaron la observación participativa y las entrevistas como métodos de recolección de datos. Los datos fueron analizados desde conceptos teóricos feministas y postestructurales que conciben la identidad como múltiple, dinámica y sujeta a un contexto social e histórico. En este escrito se presenta la situación actual de los pueblos y las lenguas indígenas de Oaxaca; la descripción del contexto y la metodología de la investigación, y se abordan las teorías referentes a la identidad que se utilizaron como marco conceptual. Finalmente, se aborda la identificación de las y los niños como indígenas, junto con la discusión de los resultados y la conclusión de la investigación.

PALABRAS CLAVE

Identidad
Niñas y niños indígenas
Oaxaca
México
Lenguas indígenas

Recibido: 14 de febrero de 2014 / Aceptado: 2 de mayo de 2014

Cómo citar este artículo: López Gopar, M. E., Sughrua, W. M., Mendoza Manuel, G. J., Martínez García, Y. A. y Reyes García, A. (2014). Identificación de las personas indígenas por parte de niñas y niños mexicanos.

IM-Pertinente, 2 (1), 45-60.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to present the identification of indigenous people by a group of boys and girls of mixed race, and the identification as such of six boys and girls who speak an indigenous language. The study was carried out at an evening public school with a culturally and linguistically diverse student population. The methodology used for this study was critical ethnography and critical action-research, and participant observation and interviews were used as data collection methods. The data were analyzed based on feminist and post structural theoretical concepts that conceive identity as multiple, dynamic and subject to a social and historical context. This paper presents the current situation of the indigenous peoples and languages of Oaxaca, describes the context and methodology of the investigation, and addresses the theories concerning identity that were used as a conceptual framework. Finally, the children's identification as indigenous people is addressed, together with the discussion of the results and the conclusion of the investigation.

KEYWORDS

Identity
Indigenous boys
and girls
Oaxaca
Mexico
Indigenous
languages

RESUMO

O objetivo deste escrito é apresentar a identificação de um grupo de meninas e meninos que falam uma língua indígena. O estudo foi realizado em uma escola pública vespertina com uma população estudantil cultural e linguisticamente diversa. A metodologia que se utilizou para este estudo foi etnografia crítica e pesquisa-ação crítica, e se utilizaram a observação participativa e as entrevistas como métodos de recolecção de dados. Os dados foram analisados desde conceitos teóricos feministas e pós-estruturais que concebem a identidade como múltipla, dinâmica e sujeita a um contexto social e histórico. Neste escrito se apresenta a situação atual dos povos e as línguas indígenas de Oaxaca; a descrição do contexto e a metodologia da pesquisa, e são abordadas as teorias referentes à identidade que se utilizaram como marco conceitual. Finalmente, se aborda a identificação das meninas e dos meninos como indígenas, juntamente com a discussão dos resultados e a conclusão da pesquisa.

PALAVRAS CHAVE

Identidade
Meninas e meninos
indígenas
Oaxaca
México
Línguas indígenas.

Benito nació en San José Piedras Negras, Pochutla, una comunidad zapoteca en Oaxaca, México. Cuando Benito tenía doce años, se mudó a la ciudad de Oaxaca para vivir con una familia a la que no conocía. Su hermano y hermana también viven con esta familia. Benito se encarga de limpiar toda la casa y trabaja en la farmacia de la familia después de ir a la escuela. A Benito y a sus hermanos no se les permite hablar zapoteco, su lengua indígena, en esta casa: “La señora nos regaña. Estamos hablando y luego va a gritarnos, ‘díganme qué están diciendo’, nos dice”. El hermano mayor de Benito está perdiendo su zapoteco después de haber vivido en la ciudad durante dos años. ¿Le pasará esto a Benito también? Si Benito pierde su zapoteco, ¿será todavía identificado como “indígena” por los demás y por él mismo? Si él no se identifica como indígena, ¿perderá todos los derechos que se le confieren a los grupos indígenas en México?

En México, el artículo 2 de la Constitución, modificado en el 2001, define a las personas indígenas como “aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas... La *conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental...*” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2007, cursivas de los autores). No obstante, muchas personas en México que son descendientes de los habitantes originarios prefieren no ser identificadas como indígenas porque, a través de la historia, bajo esta designación han sido etiquetadas como ignorantes e incivilizadas (López Gopar *et al.*, 2004).

Paradójicamente, con las recientes reformas, las personas indígenas han ganado algunos derechos lingüísticos y legales (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas [Inali], 2009). En el 2003, México aprobó la Ley de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y creó el Inali. Los objetivos principales de este instituto son promover las lenguas indígenas, asegurar el éxito de los pueblos indígenas y fomentar el respaldo entre el resto de la población mexicana para realzar el valor de estas lenguas y culturas. Aunado a esto, diferentes organizaciones e instituciones están ofreciendo a las personas indígenas becas y prestaciones especiales (p. ej., becas de la Fundación Ford para estudiantes de origen indígena). Sin embargo, es probable que Benito no tenga acceso a ninguno de estos derechos legales y lingüísticos ni a las becas si pierde su zapoteco, niega ser una persona indígena o simplemente no sabe lo que significa el término *indígena*, como veremos más adelante.

El objetivo de este escrito es dar a conocer cómo un grupo de niñas y niños mestizos identifican a las personas indígenas y cómo seis niñas y niños que hablan una lengua indígena se identifican. Los niños y las niñas formaron parte

de un proyecto de investigación etnográfica y de investigación-acción crítica, coordinado por Mario E. López Gopar en colaboración con profesores educadores de lenguas y estudiantes-maestros del idioma inglés de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México.

Este proyecto se ha llevado a cabo desde el 2007 en escuelas primarias cultural y lingüísticamente diversas en contextos urbanos, semiurbanos y algunos rurales con características similares. Tiene como objetivo primordial enseñar el inglés críticamente y utilizarlo a favor de las lenguas y las personas indígenas de México, con el fin de negociar identidades afirmantes con todos los y las participantes, y dar vida a los objetivos del Inali, anteriormente mencionados.

Al comienzo del proyecto de investigación, clasificábamos a las niñas y los niños como mestizos o indígenas de acuerdo con el dominio lingüístico de una lengua indígena. No obstante, al equiparar la lengua con la identidad, habíamos caído en la trampa en la que la identidad etnolingüística se ve como “estable, incontrovertida e intuitivamente correcta... una identidad expresada a través de la pertenencia a una comunidad lingüística determinada y articulada en declaraciones como... ‘Soy británico [es decir, hablo inglés]’” (Blommaert, 2005, p. 215). Esta trampa deja por fuera la agencia de las personas de aceptar o rechazar tal identidad y los diferentes significados sociales creados para la identidad indígena. Por ello, siempre nos sentíamos incómodos clasificando a las niñas y los niños como indígenas, dado que no estábamos seguros de su propio sentido de pertenencia hacia un grupo indígena y su aceptación o rechazo hacia la identidad indígena. A raíz de esto, decidimos incluir, como parte de nuestro estudio, la indagación de manera directa sobre la identificación de las niñas y los niños como personas indígenas a través de entrevistas y observaciones de campo, realizadas en una escuela primaria vespertina durante un año escolar.

En este escrito presentamos los resultados de esta parte de nuestro estudio; se discute sobre la situación actual de los pueblos y las lenguas indígenas de Oaxaca, y se describe la escuela donde se llevó a cabo la investigación. También se presenta la metodología empleada, seguida de una sección breve referente al concepto de *identidad* que utilizamos como marco conceptual. A continuación se presenta cómo las niñas y los niños se identifican como indígenas, junto con la discusión de los resultados y la conclusión de la investigación.

Los pueblos y las lenguas indígenas en Oaxaca, México

El Estado de Oaxaca se localiza en la parte sureste de México, cerca de Guatemala, y tiene una población de 3.801.962 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi], 2010). En Oaxaca, una de cada tres personas habla una lengua indígena (Inegi, 2010). Sin embargo, Barabas (1999) argumenta que este número es o debería ser mucho mayor, y que la proporción exagerada de la población denominada no indígena (*mestiza*) es el resultado de la pérdida de la identidad indígena y de elementos culturales relacionados con las lenguas indígenas: “hablar un ‘dialecto’ [término peyorativo para referirse a las lenguas indígenas] está considerado como una costumbre de indios, asociada con una identidad inferior” (Barabas, 1999, p. 164).

A pesar de los prejuicios lingüísticos y racistas (Montes García, 2004), Oaxaca es el estado con mayor diversidad cultural y lingüística en México. Tiene distintos grupos étnicos como los zapotecos, los mixtecos, los chatinos, los triquis, los mixes y los negros africanos (que han sido reconocidos como un grupo étnico indígena), por mencionar algunos (Barabas y Bartolomé, 1999). Gracias al activismo de educadores indígenas (Hernández Díaz, 2004), hay 16 lenguas indígenas oficialmente reconocidas por el Gobierno.

Es importante recalcar que las 16 lenguas reconocidas oficialmente no representan a todas las lenguas habladas en el Estado, pues existen alrededor de 100 lenguas indígenas habladas en este territorio. Este número varía, dependiendo del criterio utilizado para categorizar las lenguas. Por ejemplo, el idioma zapoteco, que es reconocido oficialmente como una de las 16 lenguas nacionales del Estado, tiene “posiblemente 40 variantes ininteligibles entre sí” (Summer Institute of Linguistics, 2012). Es decir, una persona que habla zapoteco en una comunidad, es muy probable que no entienda el zapoteco que se habla en otra comunidad. Por ello, el Summer Institute of Linguistics (2012) distingue las lenguas indígenas junto con el nombre de la comunidad (p. ej., zapoteco de Amatlán).

Contexto de la investigación y metodología

La escuela primaria vespertina donde se llevó a cabo esta investigación tiene una población estudiantil cultural y lingüísticamente diversa, representativa del estado de Oaxaca. Esta escuela está localizada en el corazón del centro histórico de la ciudad de Oaxaca. De acuerdo con las estadísticas proporcionadas por la directora de esta escuela, la población total estudiantil es de 76 alumnos, repartidos en los seis grados escolares. De la población total, el 50 %

son estudiantes indígenas o de origen indígena. La directora comentó que, en su mayoría, “son Triquis y algunos de la Sierra Sur, quienes vienen a la ciudad a trabajar como mocitos (sirvientes) en las casas alrededor de la escuela”. Este es el caso de Benito.

Esta escuela vespertina contrasta drásticamente con la escuela matutina. De acuerdo con la directora, “la diferencia entre la escuela matutina y la vespertina es el nivel socioeconómico de los niños”. Las escuelas vespertinas son para las niñas y los niños indígenas, los pobres, los niños “problema”, en contraste con las escuelas matutinas que son para las niñas y los niños de clase media, y los que hablan español solamente. Muchos de las niñas y los niños de esta escuela vespertina colaboran con la economía familiar, ya sea cuidando a sus hermanos y hermanas pequeños, trabajando en el negocio familiar (p. ej., repartiendo las tortillas que las madres producen) o, incluso, tienen trabajos como independientes. Algunos niños trabajan como mocitos o vendedores ambulantes; este era el caso del grupo de sexto grado con el que colaboramos.

El grupo de sexto grado era representativo de la realidad de la escuela, y estaba compuesto por 19 niñas y niños. En este, había 6 estudiantes que hablaban alguna lengua indígena: Benito, zapoteco de Piedras Negras Pochutla; Roberto y Alejandro, chatino de Juquila, y Guillermina, Noé y Edgar, triqui de San Juan Copala. Otros niños y niñas tenían padres y madres de origen indígena que ya no hablaban el idioma. El resto eran mestizos y hablaban solamente español. Esta información la recolectamos al principio de la investigación y fue constatada por el profesor de clase. Sin embargo, estábamos preocupados por las niñas y los niños que hablaban alguna lengua indígena, especialmente porque habían salido de sus comunidades indígenas. Debido a sus vidas migrantes, algunos de ellos habían empezado a perder su lengua y, posiblemente, el reconocimiento de sus comunidades, y, consecuentemente, su identificación.

Con el fin de indagar sobre la identificación de las personas indígenas por parte de las niñas y los niños de sexto grado, como metodología de este proyecto se utilizó una fusión de etnografía crítica y de investigación-acción crítica. La etnografía crítica surgió del descontento de muchos investigadores con las teorías y los métodos que no son capaces de preguntar ni contestar preguntas sociales fundamentales (Anderson, 1989). Por su parte, la investigación-acción, inspirada en el trabajo de Freire, da un paso adelante y actúa sobre estas cuestiones sociales (cfr. McTaggart, 1997; Reason y Bradbury, 2001).

La etnografía crítica está comprometida con la justicia social. Higgins y Coen (2000), quienes trabajaron en Oaxaca, afirman que la forma como ellos realizan etnografía crítica es a través de la praxis etnográfica, y conectan su investigación con los problemas sociales y sus objetivos de investigación con los

deseos y las preocupaciones de las personas con las que están trabajando. La etnografía crítica se compromete con la justicia social, crea espacios para que las historias de las y los participantes sean escuchadas, y el fin es exponer las prácticas que son socialmente injustas. De igual forma, trata de crear conciencia con la “esperanza” de que las inequidades sociales y las prácticas opresivas sean resueltas (Jordan y Yeomans, 1995). En este caso, el interés era indagar sobre el concepto social indígena desde la perspectiva de las niñas y los niños con el fin de exponer las posibles prácticas sociales de inequidad y de discriminación sobre este tema.

En el campo de la investigación-acción crítica, las intervenciones son el corazón de los proyectos de investigación. Las intervenciones son, en muchas maneras, parte de la praxis propuesta por Freire (1970). Estas convierten a la “esperanza” en acción. Al respecto, nuestras intervenciones tuvieron lugar durante todo el proceso de investigación: en nuestras observaciones participativas, las entrevistas formales y las conversaciones informales. En este caso en particular, no solamente queríamos encontrar las posibles prácticas discriminatorias sobre el concepto *indígena*, sino también contrarrestarlas exponiendo a las niñas y los niños al lado positivo de este término y a los derechos constitucionales civiles que las nuevas reformas están trayendo.

Con el fin de dar voz a las perspectivas de las niñas y los niños acerca de la identidad indígena, decidimos preguntarles si podían distinguir si alguien era indígena y si ellos se identificarían como indígenas y por qué razón. Para obtener información sobre la identificación de las personas indígenas, preguntamos a las niñas y los niños si había personas indígenas en su comunidad escolar. La siguiente pregunta consistía en cómo se daban cuenta de que esas personas eran indígenas. Para indagar acerca de su identificación como indígenas, presentamos nuestra pregunta en una situación hipotética, usando las encuestas oficiales como punto de partida. Les decíamos lo siguiente: “Usualmente hay personas que llevan a cabo encuestas en este barrio/colonia. Por lo general te hacen preguntas acerca de tu familia, de tu casa, de tu educación y de muchas otras cosas. Por ejemplo, si te preguntaran, ‘¿Te consideras una persona indígena?’ ‘¿Qué contestarías?’ ‘¿Por qué?’”.

La información fue analizada de manera recursiva e iterativa. Las respuestas de las niñas y los niños fueron discernidas en categorías emergentes, las cuales fueron codificadas por dos personas del proyecto para obtener confiabilidad. En el caso de la identificación de las niñas y los niños hablantes de una lengua indígena, se transcribieron sus respuestas para analizarlas discursivamente. El análisis de los datos, en contraste con diferentes teorías acerca de la identidad, se abordará en la siguiente sección.

Identidad

En este estudio intentamos alejarnos de las concepciones esencialistas de la identidad. Hall (1996) y Denos *et al.* (2009) hacen hincapié en el hecho de que las identidades son situadas, sujetas a una historización, inconclusas y en proceso, y que las personas ejercen su agencia en prácticas discursivas para construir identidades afirmantes o rechazar identidades impuestas que las posicionan en ciertas formas. Del mismo modo, las teorías feministas y postestructurales consideran la identidad como múltiple y dinámica, como un sitio de conflicto y cambio a lo largo del tiempo, y como procesos dialógicos inconclusos sujetos a la historización y el reconocimiento de otros (Blommaert, 2005; Hall, 1996; Norton, 1995, 2000).

Aunque la distinción entre indígena y mestizo es compleja, es importante analizarla, ya que es usada por instituciones gubernamentales, educativas y sociales como su “política de exclusión” (Hall, 1996, p. 2). Algunas instituciones diferencian al indígena del mestizo principalmente por el dominio de la lengua; mientras que otras consideran el lugar de origen, el reconocimiento de la comunidad y su identificación como los aspectos más importantes. Sin embargo, dentro de esta distinción, la perspectiva de las personas no se tiene en cuenta. Tampoco se analizan las posibles connotaciones que el término ha tenido a lo largo del tiempo, y en un lugar y tiempo determinados.

Por estas razones teóricas, la identidad indígena y sus características, que presentamos a continuación, representan únicamente la perspectiva de las niñas y los niños de esta escuela vespertina en el contexto de Oaxaca, México, en la primera década del nuevo milenio. Son también identidades creadas con base en la relación que pudimos construir con ellas y ellos, a lo largo del año escolar en que colaboramos como interlocutores, cuando estaban abiertamente a favor de las lenguas y de las personas indígenas. Es decir, las identificaciones de las niñas y los niños son coconstrucciones de la situación creada por nuestras preguntas y nosotros como interlocutores. A continuación, presentaremos los resultados de nuestra discusión. En primer lugar, vamos a dar a conocer las características de las personas indígenas de acuerdo con las perspectivas de las niñas y los niños, seguidas de la identificación de las niñas y los niños de origen indígena.

Características de las personas indígenas de acuerdo con la perspectiva de las niñas y los niños

Me doy cuenta de que la gente es indígena por la manera de vestir, ¿verdad? Las mujeres todavía usan faldas cortas con flores. Ellas también usan trenzas. Eso solía pasar en pueblos pequeños e incluso hasta la fecha pasa, ¿no? También porque a veces los escucho hablar en las tiendas con sus familiares. Cuando van a comprar, hablan entre ellos así. Y yo digo, “esta es una lengua indígena”.

Anabel, niña mestiza

Yo a veces me doy cuenta de que la gente es indígena por el “dialecto” que hablan y también por la manera en que se visten, porque hay algunos que vienen de Chiapas y usan una blusa que brilla y su falda negra que está hecha de lana, creo. También los triquis usan faldas de lana y su huiupil. Los mixtecos también.

Noé, niño indígena triqui

En las citas anteriores, Anabel y Noé proveen las dos características más distintivas de la gente indígena según los niños. Ambos identificaron a las personas indígenas por su lenguaje y atuendos tradicionales. Las niñas y los niños entrevistados, excepto dos, uno de ellos Benito, pudieron identificar a las personas indígenas. Los niños de la escuela dieron en total 30 respuestas, un promedio de 1,5 por alumno, las cuales fueron categorizadas y resumidas en la tabla 1.

TABLA 1. CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS INDÍGENAS DE ACUERDO CON LA PERSPECTIVA DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

Características de las personas indígenas	Veces mencionadas
Hablan alguna lengua indígena	13
La manera en que visten	11
Color de piel y rasgos faciales	4
La manera en que hablan español (chistoso)	2

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas de las niñas y los niños relacionadas con el lenguaje se basaron en las prácticas de lenguaje de las personas indígenas. Es decir, sus

comentarios respecto a la lengua no se enfocaron en la lengua como concepto abstracto. La perspectiva de los niños se sustentó en su experiencia, ver a los indígenas llevar a cabo prácticas cotidianas en sus lenguas indígenas: “su dialecto”, “su lengua”. “Yo sé que ellos son indígenas porque te puedes dar cuenta cuando hablan su lengua. Porque cuando voy caminando en la calle, veo que están hablando cosas como ‘isana’ de un idioma que no entiendo. Ellos hablan ‘isana’ ‘iscua’”, reportó Edgar Emilio, un niño mestizo, quien dio a conocer palabras que había escuchado, pero de las que desconocía su significado.

Carmen, otra niña mestiza, también reportó cómo había visto las niñas y los niños triquis actuando como intérpretes para sus madres y abuelas. En la escuela, 13 niños mencionaron que podían identificar un indígena a partir de las prácticas de lenguaje indígenas. En términos de mantener las lenguas indígenas, la respuesta de los niños fue motivante. Como etnógrafos comunitarios, las niñas y los niños de esta escuela han sido testigos de los momentos en que las personas indígenas utilizan su idioma en dominios públicos.

En cuanto a la segunda categoría más alta, “la manera en que visten”, tanto Anabel como Noé identificaron los indígenas, especialmente las mujeres, a partir de su vestimenta diaria tradicional; 11 estudiantes hicieron el mismo comentario. Crisanto, un niño mestizo, declaró: “Me doy cuenta que son indígenas por la manera de vestir. He visto que algunas mujeres usan vestidos largos color rojo que tienen líneas de diferentes colores”. Oehmichen (2000) observa que las mujeres indígenas mantienen su vestimenta tradicional en sus nuevos lugares de residencia como una manera de mantener sus lazos culturales y comunitarios. En otras palabras, sus trajes brillantes son un recordatorio para sus esposos, hijas e hijos que siguen siendo indígenas, que ellos deberían estar orgullosos de este hecho, y que aún están conectadas a su comunidad indígena aunque estén viviendo lejos de ella.

La tercera categoría, “color de piel y rasgos faciales”, fue mencionada por 4 estudiantes. Mencionaron que los indígenas se ven más “morenitos” que otras personas. Amado, un niño mestizo, incluso resaltó que “ellos son morenitos y sus caras son más largas y puntiagudas”. Estos comentarios son interesantes porque la mayoría de las personas en Oaxaca son morenitas; sin embargo, también tiene habitantes que son rubios y de tez blanca, usualmente extranjeros, y otros de tez blanca, mexicanos que descienden, sobre todo, de españoles.

Los comentarios de las niñas y los niños de la escuela con respecto al color de piel pueden estar relacionados con el hecho de que las personas indígenas, a quienes ven y con quienes interactúan, son, en su mayoría, triquis. Este grupo indígena usualmente no se casa con mestizos ni con otros grupos indígenas o

extranjeros.¹ Por esta razón, la mayoría de las personas triquis son más morenitas que las otras oaxaqueñas. Sin embargo, los niños triquis que asisten a esta escuela están creciendo en un entorno intercultural, y los matrimonios triquis interculturales pueden estar cambiando. Por ejemplo, fuimos testigos de cómo Noé estaba saliendo con chicas mestizas y cómo Guillermina empezó a coquetear con Roberto, el niño de origen indígena chatino.

La cuarta categoría, “la manera como hablan el español”, fue realizada por 2 estudiantes de la escuela. Cuando los niños hacían comentarios como “Hablan español de una manera chistosa”, nosotros señalábamos que sonar gracioso o hablar con un acento es parte de llegar a ser bilingüe y esto puede quedar así si la gente decide mantener su acento. Para nosotros, en este proyecto era esencial retar ideologías de discriminación lingüística porque los indígenas son estereóticamente representados como personas que suenan “chistoso” en los medios de comunicación. El mejor ejemplo de este estereotipo es el caracterizado por *la india María*, quien apareció por primera vez en el año de 1970 en un programa dominical musical. Este personaje se hizo tan popular que se produjeron alrededor de 20 películas con ella como protagonista; la primera película se tituló *Tonta, tonta, pero no tanto*.

En esta sección, nos hemos concentrado en la perspectiva de los niños con respecto al concepto social de indígena. Las niñas y los niños identificaron las acciones de las personas, por ejemplo, hablar una lengua indígena, usar ropa tradicional y hablar español de manera “chistosa”, y las conectaron al concepto indígena que ellas y ellos han desarrollado en este momento y locación. En otras palabras, las personas en su comunidad pudieron haber estado actuando o no como indígenas, pero los niños reconocieron su identidad: “las identidades son construidas en prácticas que *producen, llevan a cabo, o actúan* la identidad ... y para que una identidad se establezca, tiene que ser *reconocida* por otros [las y los niños en este caso]” (Blommaert, 2005, p. 205, traducción de los autores). En la siguiente sección nos enfocaremos en la identificación o no de las niñas y los niños como indígenas.

Identificación de niñas y niños como indígenas

En esta sección presentaremos la manera como las niñas y los niños se identifican como indígenas, a partir de la conversación que sostuvimos con ellas y

¹ Cfr. Bautista Gómez (2008), donde surge una discusión sobre cómo las mujeres de comunidades triquis son convencidas de casarse con hombres triquis y no con foráneos.

ellos y sus respuestas. Comenzaremos con Benito, a quien describimos al inicio de este artículo, y concluiremos con Noé, quien se atrevió a desnudar su concepción de lo indígena a partir de su experiencia de vida.

Mario: Benito, ¿cómo sabes si una persona es indígena?

Benito: [7 segundos de pausa]. ¿Qué es indígena o qué [me está preguntando]?

Mario: mmm.

Benito: [pausa de 3 segundos] ¿Qué es indígena, eso pregunta? No lo sé.

Para Benito, el término “indígena” era desconocido. Después de haberle explicado lo que significaba, Benito identificó a varios de sus compañeros que hablaban alguna lengua indígena como personas indígenas. Le preguntamos qué diría si alguien le preguntara si es zapoteco, y Benito rápidamente contestó “sí, porque hablo zapoteco”. La identidad de Benito estaba conectada con su origen zapoteco, mas no con el término usado en la Constitución mexicana.

Como ya vimos, además de Benito, había otros 5 niños que hablaban una lengua indígena. Para estos estudiantes, el término “indígena” y su propia identidad presentaban diferentes complicaciones. Para Alex, Roberto y Édgar, nuestras preguntas en torno a su identidad como indígenas generaron incomodidad; estos tres alumnos fueron capaces de identificar a *otras* personas como indígenas, por la lengua que empleaban o su vestimenta regional. Sin embargo, cuando le preguntamos a Alex si él se identificaba como indígena, respondió: “No sé”. En sus respuestas, respecto a su identificación como indígenas, Roberto y Edgar optaron por hacer pausas por un tiempo prolongado; pausa de 7 segundos y pausa de 13 segundos, respectivamente. Esas extensas pausas expresaron los significados racistas y clasistas respecto al término “indígena”. Pero Roberto y Edgar J. no estaban listos o tenían mucha pena para verbalizar sus respuestas (Noé más adelante nos las presentará). Al igual que con Benito, cuando preguntamos a Roberto y Edgar si ellos se consideraban como chatino y triqui, respectivamente, ambos inmediatamente respondieron que sí debido a su habilidad en las respectivas lenguas. La identificación de Guillermina como indígena fue compleja. Ella también fue capaz de identificar a otras personas indígenas por su lengua y ropa tradicional. Esta es nuestra conversación con Guillermina respecto a su identificación como indígena:

Mario: Hola, Guille. Si alguien te preguntara si te consideras indígena, ¿qué dirías?

Guillermina: mmm. Que tal vez sí.

Mario: ¿Por qué?

Guillermina: [pausa de 3 segundos]. Solo porque...

Mario: ¿A qué te referes con “tal vez sí”?

Guillermina: Quién sabe, depende de cómo ellos te vean.

Mario: ¿Cómo?

Guillermina: Depende de cómo ellos te escuchen, de si ellos ya te han escuchado hablar [una lengua indígena] y de si nadie lo sabe.

La identificación de Guillermina como indígena no fue clara. Ella tenía el derecho para decidir presentarse o no como indígena o admitir ser o no serlo. La decisión de Guillermina dependía en sí de cómo las personas la percibían. Si las personas la habían escuchado hablar triqui, no le quedaría más que aceptar ser indígena; pero si las personas no conocían su habilidad en la lengua indígena, tendría la decisión de presentarse o no como indígena. Si Guillermina percibía que las personas la miraban u observaban a otras personas indígenas de forma aprobatoria o discriminatoria, respondería con lo que más le conviniera.

Noé rápidamente pudo proporcionar características de personas indígenas. En Oaxaca, había conocido a algunas personas indígenas de diferentes lugares desde que comenzó a trabajar como vendedor ambulante cuando tenía 6 años de edad. Él también tuvo problemas con la etiqueta indígena que le asignamos con nuestras preguntas; dio a conocer las connotaciones discriminatorias que la palabra “indígena” acarrea en el centro de Oaxaca, y dijo que esta palabra, incluso, era utilizada entre indígenas para insultarse.

Mario: Si te preguntaran si te consideras indígena, ¿qué dirías?

Noé: [pausa de 3 segundos]. No lo sé [risa nerviosa].

Mario: ¿Qué piensas? [pausa de 3 segundos]... ¿preferirías que te preguntaran “eres triqui”? [Pausa de 3 segundos]. ¿Has escuchado esa palabra anteriormente?

Noé: ¿Cuál? ¿Indígena?

Mario: Sí, indígena.

Noé: Bueno, sí, nosotros, con nuestros primos y compañeros de clase nos llevamos así. [Mario: mmm]. Antes no sabía lo que la palabra indígena significaba. Ellos así me llamaban [indígena]. [Noé mueve la cabeza como si no lo aprobara]. Recuerdo que una vez, cuando le pregunté a un maestro [en su antigua escuela] le pregunté qué era indígena y él me dijo que era una persona que hablaba *idio... dialecto*. Desde entonces, mis compañeros comenzaron a llamarme “indígena” [Mario: mmm]. Ellos me decían “pinche indígena”. Desde ese momento, entendí [lo que ser indígena significaba].

Les decía “como si no hablaran dialecto también. Ustedes también son indígenas”. Eso les decía.

Mario: Mmm. Eso quiere decir que tus compañeros, los que te llamaban así, también hablaban alguna lengua indígena como zapoteco o triqui.

Noé: [Lo afirma moviendo la cabeza] como Zena, el hermano de Edgar, me sigue diciendo “indígena” a veces.

Mario: Ah, ¿el hermano de Edgar?

Noé: Mmm y a veces mi hermano Eliseo... me llama “indígena”. A veces me dice “Apúrate indígena”. Yo solo lo ignoro.

El recuento detallado de Noé sobre el uso del término “indígena” llenó el vacío del rechazo de otros niños de identificarse como indígenas, al igual que la estrategia que usa Guillermina para identificarse como tal. Estos niños, posiblemente, han aprendido o escuchado algunos significados racistas, clasistas o lingüísticamente prejuiciosos asignados para el término. Probablemente, la discriminación en contra de la gente indígena comienza cuando ellos se denominan como tal. Nos preguntamos si Benito dentro de poco aprenderá la connotación negativa de este término.

Conclusión

En este artículo hemos presentado la manera como un grupo de niñas y niños oaxaqueños se identifican como indígenas. Como pudimos observar, en la identidad indígena es fundamental la cuestión lingüística, pero esta va más allá y converge con prácticas de vestido, acento en español e, incluso, raza y rasgos faciales. También fuimos capaces de corroborar las prácticas discriminatorias que surgen en torno a la identidad indígena. Noé desmembró la connotación del término “indígena” para nosotros. Habíamos leído sobre estas cuestiones discriminatorias, pero, de cierta forma, estaban algo apartadas. Estas niñas y estos niños nos enseñaron —y a los legisladores mexicanos y los encargados del sistema legal, las organizaciones de los derechos humanos, organizaciones que otorgan concesiones a los “indígenas”, y las instituciones educativas que toman la decisión de adoptar las tácticas de acciones afirmativas— que las niñas y los niños mexicanos crecen en una sociedad donde el término “indígena” es complejo, y que nuestros sistemas educativos, leyes y políticas necesitan tratar el término en su complejidad, reconstruirlo de acuerdo con los factores socioculturales e ideológicas.

Aprendimos que debemos desmitificar los conceptos como “indígena” y “dialecto” que ponen a las personas indígenas en posiciones “más bajas”. En otras palabras, nuestra investigación tiene que ir encaminada hacia el descubrimiento de las ideologías de déficit de lenguaje escondidas en conceptos, y hacia la coconstrucción de la agencia de las niñas y los niños indígenas para que puedan resistir y enfrentar las posiciones que los “mestizos” impongan. Estas niñas y estos niños nos han enseñado que si los derechos lingüísticos y las reformas constitucionales están basados en construcciones “fijas”, estas simplemente adornarán las constituciones de sociedades democráticas, pero no trabajarán para las personas que se pretende proteger, como es el caso de las niñas y los niños indígenas en los centros urbanos mexicanos.

Bibliografía

- Anderson, G. L. (1989). Critical ethnography in education: origins, current status, and new directions. *Review of Educational Research*, 59 (3), 249-270.
- Barabas, A. M. (1999). Los rru ngigua o gente de idioma: el grupo etnolingüístico chocholteco. En A. M. Barabas y M. A. Bartolomé (Eds.), *Configuraciones étnicas en Oaxaca: perspectivas etnográficas para las autonomías* (vol. III, pp. 159-189). México: Conaculta-INAH.
- Barabas, A. M. y Bartolomé, M. A. (Eds.). (1999). *Configuraciones étnicas en Oaxaca: perspectivas etnográficas para las autonomías*. México: Conaculta-INAH.
- Bautista Gómez, J. J. (2008). Etnias, minorías, democracia y derechos humanos en México. En F. Díaz Montes, R. Moreno Cruz y J. J. Bautista Gómez (Eds.), *Estudios y debates sobre multiculturalismo y derecho indígena desde las visiones de México-España* (pp. 217-237). Oaxaca, México: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).
- Blommaert, J. (2005). *Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Denos, C., Toohey, K., Neilson, K. y Waterstone, B. (2009). *Collaborative research in multilingual classrooms*. Bristol: Multilingual Matters.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Hall, S. (1996). Introduction: Who needs “identity”? En S. Hall y P. du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 1-17). London: Sage Publication.

- Hernández Díaz, J. (2004). Retos y oportunidades en la formación del movimiento indígena en Oaxaca. En V. R. Martínez Vásquez (Ed.), *Oaxaca escenarios del nuevo siglo* (pp. 202-217). Oaxaca, México: Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).
- Higgins, M. y Coen, T. (2000). *Streets, bedrooms and patios: The ordinariness of diversity in urban Oaxaca*. Austin: University of Texas Press.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi). (2010). *México en cifras: Oaxaca [Mexico in numbers: Oaxaca]*. Recuperado el 10 de febrero de 2012 de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=20>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali) (2009). *Derechos y obligaciones de los niños*. Recuperado el 9 de septiembre de 2009 de <http://www.inali.gob.mx>
- Jordan, S. y Yeomans, D. (1995). Critical ethnography: Problems in contemporary theory and practice. *British Journal of Sociology of Education*, 16 (3), 389-407.
- López Gopar, M. E., Stakhnevich, J., León García, H. y Morales Santiago, A. (2006). Teacher educators and pre-service English teachers creating and sharing power through critical dialogue in a multilingual setting. *MEX-TESOL Journal Special Issue: Critical Pedagogies*, 30 (2), 83-104.
- McTaggart, R. (Ed.). (1997). *Participatory action research*. New York: State University of New York Press.
- Montes García, O. (2004). El racismo en Oaxaca. En V. R. Martínez Vásquez (Ed.), *Oaxaca escenarios del nuevo siglo* (pp. 61-70). Oaxaca, México: Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).
- Norton, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29 (1), 9-31.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Harlow, England: Longman, Pearson Education.
- Oehmichen, C. (2000). Las mujeres indígenas migrantes en la comunidad extraterritorial. En D. Barrera Bassols y C. Oehmichen Bazán (Eds.), *Migración y relaciones de género en México* (pp. 321-348). México: Grupo Interdisciplinario sobre Mujer, Trabajo y Pobreza-Universidad Nacional Autónoma de México (GIMTRAP-UNAM).
- Reason, P. y Bradbury, H. (Eds.). (2001). *Handbook of action research*. London: Sage.
- Summer Institute of Linguistics. (2012). *Familia zapoteca*. Recuperado el 30 de junio de 2012 de <http://www.sil.org/mexico/zapoteca/00e-zapoteca.htm>