



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**LA CONSTRUCCIÓN INTERSUBJETIVA EN LA VIDA COTIDIANA ESCOLAR Y
COMUNITARIA DE NIÑOS/AS NÑHÑ/OTOMÍES DE SAN ILDEFONSO TULTEPEC**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA ÁREA SOCIAL

Presenta:

José Javier Butanda Delgado

Asesora de Investigación:

Mtra. Maribel Rivera López

Querétaro, Qro. Marzo de 2014.

El presente trabajo de investigación se lo dedico con mucho cariño y afecto a mis padres; Josefina Delgado Torres y Javier Butanda Muñoz. Agradezco de forma muy sincera su comprensión, su afecto y su esfuerzo que han tenido conmigo durante la realización del presente trabajo y en general por todo lo que me han brindado y enseñado durante toda mi vida.

De igual forma quiero agradecer a los maestros y compañeros del área social por ser parte de mi proceso formativo y por todos los aportes que hicieron para la realización de éste trabajo. Agradezco de manera puntual a la Mtra. Maribel Rivera López por su apoyo y sus asesorías para consolidar éste trabajo.

ÍNDICE

Resumen.....	1
Abstract.....	2
Introducción.....	3
Relevancia Social.....	5
Antecedentes.....	7
Planteamiento del Problema.....	10
Marco Teórico.....	13
➤ Sobre la Intersubjetividad.....	13
➤ Sobre la Vida Cotidiana.....	17
Supuestos.....	21
Objetivos.....	21
Metodología.....	22
Contexto.....	26
La Lengua Indígena.....	29
Los niños/as en la escuela.....	31
Los niños/as y sus familias.....	35
Los niños/as y la comunidad.....	36
Lo que cuentan los niños/as; Cuentos.....	36
Lo que cuentan a los niños/as; Leyendas.....	37
Conclusiones y Reflexiones	38
➤ La noción del <<Nosotros>> como proceso comunitario e Intersubjetivo.....	40
Referencias Bibliográficas.....	45
Anexos.....	48

3. RESUMEN

El contenido general de éste trabajo de investigación consiste en un trabajo descriptivo y de exploración acerca de aquello que es significativo para niños y niñas ñähñä, esto a partir de la intersubjetividad que construyen en su vida cotidiana escolar y comunitaria. El preguntarnos acerca de qué es lo que significan las y los niños ñähñä y qué características tienen sus relaciones en su cotidiano dentro y fuera de un escenario escolar, nos permite tener una noción más clara acerca de qué y cómo nombran los niños su entorno y cómo se relacionan con él. Saber qué les es significativo y qué significados construyen a partir de su intersubjetividad nos permite tener un acercamiento de aquello que nombran desde la comunidad y desde su cultura para poder plantear proyectos educativos que tomen en cuenta su contexto. Las prácticas comunitarias se manifiestan en la vida cotidiana de los pueblos originarios y son importantes para la conformación de la comunidad, de su identidad y de sus formas de ser y de pensar.

Palabras clave: Intersubjetividad, vida cotidiana, ñähñä, comunidad, identidad, cultura.

3.1 ABSTRACT

The general content of this research is about a descriptive work and also of exploration about those who is meaningful to boys and girls ñähñä, beginning of the intersubjectivity that builds their daily school life and community. Asking us about of what does ñähñä children mean and what characteristics have their relations in their daily life in and out their scholar scenario, allow us to have a clearer notion about what and how children name their environment and how they link with it. Knowing what is meaningful for them and what meanings build starting in their intersubjectivity allows us having a closer view of those they named since the community and since their culture to take account educational projects that consider their context. Community practices are manifested in daily lives of indigenous people and are important for the conformation of the community, of their identity, the way they are and the way they think.

Key words: intersubjectivity, daily life, ñähñä, community, identity, culture.

4. Introducción

Para el presente tema de Investigación aludimos a la Intersubjetividad de los sujetos y actores sociales situados en una realidad social específica, es decir, a las relaciones que se conforman y se significan dentro de una realidad singular. El escenario en el que se hizo ésta investigación descriptiva y exploratoria se sitúa en el municipio de Amealco a 20 km de la cabecera municipal, en la comunidad de San Ildefonso Tultepec (centro), ésta comunidad se caracteriza por ser una de las comunidades con mayor población Hñähñu dentro del estado de Querétaro, la variante lingüística que se habla en ésta comunidad es el Hñähñä.

Lo que motivó a realizar esta investigación con niños/as de una primaria bilingüe y desde una visión intersubjetiva fue que muy poco se ha dicho sobre la población que recibe los impactos educativos y de lenguaje a pesar de que se han hecho vastos trabajos de investigación acerca de la situación bilingüe y educativa que atraviesan al país.

La situación a la que se enfrentan hablantes indígenas es una situación de desigualdad, ante el español como lengua dominante, hechos históricos de conquista, sobreimposición de cultura, homogenización y humillación, las lenguas originarias o indígenas quedan en un segundo plano. Podemos afirmar desde las palabras de un estudioso e investigador de la lengua Hñähñu, Ewald Hekking, que la población indígena hasta éstas fechas no es reconocida como parte de la sociedad mexicana: *“todavía a pesar de los grandes cambios últimamente de la política mexicana, todavía la población Hñähñu no cuenta con servicios propios educativos de su propia lengua que les permita desenvolverse, integrarse y ser reconocidos como parte de la sociedad mexicana y los programas vigentes de educación bilingüe son incipientes.”* (Ewald Hekking, 2012: min.38:12).

La educación formal, con sus vacíos o inclinaciones, es parte innegable de la vida cotidiana de gran parte de la población, en el caso de la población indígena ñähñä de San Ildefonso Tultepec, según datos de INEGI en el 2010, más del 94% de la población de 6 a 11 años va a la escuela, esto es un total de 563 niños de 6 a 11

años, y ¿qué se ha dicho sobre éstos niños y niñas?, ¿realmente se les ha tomado en cuenta para conocer cómo es su proceso educativo? y ¿qué impacto tiene dicho proceso en ellos y en su comunidad?

Para éste trabajo de investigación es pertinente plantear cuál es la visión que las y los niños tienen de su mundo cotidiano para poder entender qué es lo que está pasando cuando se enfrentan a dos formas distintas de ver la realidad, dos culturas que se mueven de diferente forma, en este caso la visión occidentalizada del Español y la visión del pueblo originario Hñähñä.

El preguntarnos acerca de qué significados y qué relaciones comparten los niños/as ñähñä dentro y fuera de un escenario escolar nos permite tener una noción más clara acerca de qué y cómo nombran los niños su entorno y cómo se relacionan con él. Es importante saber qué les es significativo y qué significados construyen a partir de su cotidianidad porque nos permite contrastar aquello que nombran desde la comunidad, desde su cultura, y aquello que nombran desde la escuela y qué vínculo se forma en el mejor de los casos, entre comunidad y escuela.

Una de las maneras de tener una interpretación acerca de lo que comparten los niños, lo que tienen en común y lo que les es significativo es a través de un análisis dentro de su marco de referencias en el aspecto de sus relaciones y aquello que nombran, esto desde una mirada Intersubjetiva ya que ésta permite de entrada la alteridad, es decir, la relación con los Otros.

Los contenidos educativos son los mismos tanto para escuelas rurales como para escuelas urbanas a pesar de que los contextos son totalmente distintos. Fue necesario reflexionar si esto es pertinente ya que los contenidos educativos evidentemente están descontextualizados, son distantes a la realidad de los pueblos indígenas. Otro de los puntos que fue necesario reflexionar fue acerca de la pérdida de la lengua indígena ya que se está dejando de lado. Los niños están dejando de hablar el Hñähñä o ya no lo hablan, y, si ya no lo hablan, entonces, ¿dejan de ser ñähñä?, ¿qué pasa con su identidad?

Entonces qué pasa con los niños, ¿qué se les está transmitiendo?, ¿qué es lo que ellos nombran y desde dónde?, ¿qué les es significativo?, es de suma importancia indagar acerca del punto en el que se encuentran los niños/as ñähñä ya que ellos son el mañana de su comunidad, de su cultura, si han perdido ya la lengua, qué más han de dejar atrás o qué será de prioridad para ellos.

El contenido de éste trabajo va desde antecedentes nacionales en cuanto a la educación bilingüe, la relevancia social de la investigación, los objetivos y la metodología que se utilizó para recopilar la información y su sistematización descriptiva. El contenido de los capítulos abarcan una breve descripción del contexto y se desglosan actividades realizadas en campo con la información más relevante que se obtuvo en relación a la intersubjetividad de niños/as ñähñä.

4.1. Relevancia social

Es de suma importancia direccionar las miradas y esfuerzos de investigación Psicosocial hacia problemáticas y fenómenos que tengan relación con aspectos tan fundamentales de lo humano como lo son; la lengua, la cultura y la educación. Estos puntos son esenciales y críticos para poder comprender una parte significativa por la que están conformados los sujetos, podemos decir de forma convincente que los tres aspectos antes mencionados no están aislados unos de otros sino al contrario, están íntimamente relacionados, con esto coinciden algunos pensadores como es el caso de Carlos Lenkersdorf al afirmar desde su experiencia de investigación que hay una vinculación íntima entre lengua y cultura. (Lenkersdorf, 2002:8). Cada lengua desde su propia cosmovisión transmite a sus hablantes aquello que es primordial, o al menos, aquello que a juicio de los hablantes se tiene que resaltar y a su vez, en ese transmitir queda la posibilidad de la creación, en la educación es donde se deposita aquella energía del descubrir, del crear, del forjar caminos, en palabras de Jacqueline Zapata *“La educación es un quehacer que abre por sí, cada vez, nuevos horizontes, caminos inéditos y, abiertos per se a la búsqueda, al encuentro del saber que jamás puede darse por lo sabido, ya que nunca es punto de llegada, cuanto más es alto en el camino; siempre punto de partida”*.(Zapata, J., 2003: 22)

La Psicología Social como parte de las Ciencias Sociales está involucrada con todo aquello que atraviesa a lo humano, en éste caso la Psicología Social tiene que ver en específico con el lenguaje ya que es éste el principal aspecto que da cuenta de diversas formas de ver, de entender, de interpretar el mundo y hasta de ser en el mundo, ya lo había dicho Heidegger “el habla capacita al hombre ser aquel ser viviente que, en tanto hombre, es”. Al nombrar lo que nos rodea enunciamos la realidad, o mejor dicho, enunciamos distintas realidades ya que no hay realidad ya dada.

El hñähñu es una las 68 lenguas que se hablan en México y su situación es alarmante, el lingüista Holandés Ewald Hekking dedicado al estudio de ésta lengua nos dice lo siguiente:

“El Hñähñu, el otomí es una de las lenguas ancestrales de México y es una lengua sumamente bonita, originaria de la mesa central del país, pero a pesar de que es la quinta lengua en importancia por la cantidad de hablantes, está, pienso, también, en peligro de extinción si no se toman medidas como pasa con muchas lenguas indígenas mexicanas.” (Ewald Hekking, 2012: min.35:54)

Si la lengua se está perdiendo es porque ya no hay quien la transmita y mucho menos quien la hable, en este punto se encuentran las generaciones de niños ñähñä en San Ildefonso, muy pocos hablan Hñähñä a pesar de que sus padres y familiares lo hablan o lo hablaron. Algunos proyectos han estado trabajando sobre la revitalización de la lengua indígena pero muy poco se puede hacer si no hay espacios donde se transmita la lengua, la educación formal por ley tiene que fomentar la lengua indígena pero su fracaso es evidente.

Es pertinente para motivos del presente trabajo investigar acerca de los niños ñähñä, ¿Cómo construyen su mundo a partir de sus relaciones, a partir de su intersubjetividad?, esto con la finalidad de tener una noción más cercana a la perspectiva de su mundo y de su realidad, para así, como estrategia de intervención, tener elementos que sean significativos desde su visión para poder direccionar contenidos educativos contextualizados.

4.2. Antecedentes

Como primer punto se tiene que considerar la situación de diversidad cultural y lingüística que existe en México, razón por la cual el tema puede tener diferentes puntos de partida o en algunos casos un desconocimiento de lo que se habla o a lo que se refiere del tema. Durante la recopilación de estudios e investigaciones que se han hecho sobre culturas indígenas, se encontró en palabras de Marina Anguiano Fernández que el mexicano medio desconoce y discrimina a los habitantes originarios de su propio país, es decir, el mexicano hablante del español desconoce y excluye a habitantes que al igual que él radican en el mismo país pero hay rechazo por la condición indígena, la discriminación o rechazo es muchas veces producto de las condiciones políticas, económicas y educativas que atraviesan al país a partir de la conquista y la colonización del territorio (Anguiano, 2003: 7).

Uno de los referentes importantes son los estudios relacionados con la situación educativa, en específico con los escenarios de educación bilingüe ya que según diversas investigaciones hay distintas problemáticas que se presentan ante tal situación. Desde mi considerar es preciso seguir de cerca y conocer las formas en que se llevan a cabo los procesos de formación de nuevas generaciones a través del sistema educativo, y más aún a la educación que recibe la población indígena ya que según Marina Anguiano la educación que se imparte a los niños indígenas no es la más idónea, a esto se suman otros autores coincidiendo ante tal afirmación, claro está que lo hacen desde diferentes referentes:

- *“Desde su fundación dentro de las comunidades, la escuela ha discriminado la lengua indígena, la ha reconocido únicamente como palanca para desarrollar el proceso educativo. De ese modo, la vitalidad de la lengua albergada en el seno de la comunidad y su desplazamiento sistemático, derivado de las actividades de la escuela, vienen a formar una identidad contemporánea llena de ambigüedades, de reflujos y encubrimientos.”(Nicanor Rebolledo, compiladora Magaly Lavadenz y Carmen Velasco, 1997:14)*

- *“Hasta principios de los ’80, la educación bilingüe tenía como objetivo llevar al alumno hacia la castellanización más efectiva, utilizando para tal fin la lengua indígena en los primeros años de escolarización. La transición de la lengua indígena al castellano busca desplazar la lengua propia por la lengua hegemónica y oficial.”(Diego Alfonso Iturralde guerrero, organizador Ignacio Hernaiz,2004:134)*
- *“las clases gobernantes han considerado que a través de la educación es posible llevar a cabo el proceso de integración nacional. Dado que la escuela no toma en cuenta las formas de vida y tradiciones culturales de los grupos indígenas, el contenido de los programas y la manera de transmitir los conocimientos son ajenos a dichos grupos. Este hecho provoca serias discontinuidades Psicológicas y culturales entre los individuos, y se manifiesta en los conflictos de identidad que ellos muestran para identificarse con su propio grupo al terminar la primaria.”(Ma. del Consuelo Ros Romero,1981:17)*

Con los ejemplos anteriores podemos comprender un poco más la situación a la que se enfrenta la población indígena en el ámbito educativo ya que hay tendencias e inclinaciones que corresponden a toda una tradición nacional que a su vez son asimiladas por las comunidades. La escuela desde un principio ha sido uno de los medios para inculcar toda una cultura, una forma de ver al mundo, claro está, la visión de la cultura dominante, la alfabetización y la castellanización han sido tareas de importancia que se ejercen en el espacio escolar, *“primero por decreto y después por costumbre, el español ha sido y es el idioma de la escuela.”(Compiladoras Magaly Lavadenz y Carmen Velasco, 1997:18).*

Uno de los problemas que devienen después de la castellanización de nativos de lenguas indígenas es según lo menciona Ma. del Consuelo Ros Romero, la identidad, no desarrolla de forma puntual y precisa de qué manera afecta pero sí nos brinda un pequeño ejemplo:

“Estos conflictos de identidad se ven más claros en los maestros y promotores culturales bilingües: indígenas contratados para desarrollar los programas de educación formal en sus comunidades. Después de haber aprendido el

castellano y de entablar contacto con grupos del medio urbano, se convierten en jóvenes que viven en la periferia de dos culturas y sociedades sin pertenecer a ninguna de ellas.”(Ma. del Consuelo Ros Romero, 1981:18)

Aunque son muchas las problemáticas que se desencadenan al hablar de culturas indígenas y educación, también, es mucho el interés y las preocupaciones que hay alrededor de todo esto. En México las políticas educativas han tenido diversos cambios al tratar de considerar la diversidad lingüística, la demanda del derecho a la lengua se torna todo un tema para Diego Alfonso Iturralde Guerrero, él nos expone algunas reflexiones como la siguiente:

“El uso de la lengua materna para la educación es indudablemente la reivindicación más generalizada y concreta que se ha desarrollado hasta ahora. Empezó como una lucha para que los menores indígenas pudieran usar sus lenguas, para fines no educacionales, en las escuelas rurales; se extendió luego a la demanda de que algunos contenidos educativos fueran impartidos, adicionalmente, en la lengua indígena; y finalmente a que la educación misma fuera bilingüe. Esta última reivindicación ha ido aún más lejos: se ha planteado que sea bicultural o intercultural, para hacer referencia a los contenidos mismos, y, en algunos casos, que sea impartida en la lengua materna.”(organizador, Ignacio Hernaiz, 2004)

Tomando en cuenta estudios del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación sobre La política de la educación bilingüe intercultural en México, encontramos cuatro virajes fundamentales que son los siguientes:

- En 1992 se reforma la constitución en su artículo 4º, para incluir, la definición del país como multicultural y plurilingüe.
- En 1997 la educación primaria destinada a poblaciones indígenas cambia su denominación, de educación bilingüe bicultural, a educación intercultural bilingüe.
- En el año 2001 se crea la Coordinación General de Educación intercultural para toda la población y la educación culturalmente pertinente para los indígenas en todos los niveles educativos.

- En el año 2003 se expide la ley de Derechos Lingüísticos que entre otras cosas reconoce el derecho de la población indígena a la educación bilingüe,

Si bien durante las dos últimas décadas se han hecho importantes cambios en políticas educativas y se ha discutido sobre la importancia y relevancia de una educación que considere e integre la lengua indígena y su cultura, hoy en día aún quedan muchos vacíos en lo real, es decir, en el plano de lo concreto y de lo que se está haciendo en los diferentes niveles educativos, ya que esto es muy distante a lo que se plantea dentro de las políticas y de las reformas.

Ma. Consuelo Romero ya desde el año 1981 en su trabajo “Bilingüismo y Educación: Un estudio en Michoacán” nos dice que ante la implementación de programas de educación bilingüe, es necesario llevar a cabo una serie de investigaciones que permitan conocer los factores lingüísticos y sociales pertinentes.”(Ma. del Consuelo Ros Romero, 1981:31)

Debido a la situación en la que se encuentra la educación bilingüe en México y toda las polémicas y discusiones que se desatan sobre el tema, es pertinente ahondar sobre casos específicos, enfocándonos, en el caso de este trabajo, a niños/as indígenas de la lengua y cultura Hñähñä/otomí y la educación bilingüe a la que tienen acceso así como el tipo de relación que hay entre el escenario escolar y la comunidad.

4.3. Planteamiento del problema

Dentro de toda la diversidad lingüística una de las lenguas indígenas que se hablan en territorio mexicano es el Hñähñu, ésta lengua según datos oficiales es de las más habladas y ocupa el sexto lugar entre otros grupos indígenas en cuanto tamaño y número de población hablante, los grupos indígenas de mayor habla en el país son el náhuatl, el maya, el mixteco, el zapoteco y el tsotsil (Nicanor Rebolledo, 2007: 40)

El Hñähñu se habla en ocho estados de la república; Hidalgo, Estado de México, Querétaro, Puebla, Veracruz, Michoacán, Tlaxcala y Guanajuato. El estado de

Querétaro es el tercer estado con mayor población Hñähñu y es el municipio de Amealco el que contiene a la mayor parte, en específico, las comunidades de Santiago Mexquititlán y San Ildefonso Tultepec. En estas comunidades la variante del Hñähñu que se habla es el Hñähñä.

Mucho se ha dicho sobre la situación bilingüe, algunas de sus razones, de su necesidad y pertinencia, sobre todo se ha planteado la situación educativa por la que atraviesa el país en tanto educación bilingüe, pero poco se ha dicho respecto a la población que recibe tal educación salvo algunos indicadores de deserción.

Es pertinente plantear cual es la visión que los niños/as tienen para poder entender que es lo que está pasando con aquello a lo que se enfrentan, dos formas distintas de ver la realidad, dos culturas que se mueven de diferente forma. “cuando en el espacio familiar o social convive el uso de dos lenguas, los niños desarrollan espontáneamente un bilingüismo funcional.”(Cecilia Rojas Nieto y Donna Jackson-Maldonado, 2011:9).

El asunto de la educación tiene que ser de interés y de importancia para la psicología social ya que la educación en sí es parte innegable del mundo social, es decir, dentro de un marco de realidad, la educación juega un papel importante como referencia y visión de aquello que nos rodea. En el caso de México la educación formal se ha tenido que enfrentar a diversos factores políticos, sociales y culturales que dejan ver la necesidad de hacer modificaciones, o al menos de pensar y reflexionar qué hacer y hacia dónde encaminar la educación en México. Una de las características específicas de México que permite cuestionar considerablemente su educación formal es, que el país, está conformado por una diversidad cultural y lingüística muy amplia, dentro de América Latina, México se posiciona dentro de los tres primeros países con mayor diversidad lingüística y en el mundo entero está dentro de los primeros quince. Debido a toda esta gama de diversidad lingüística y cultural, el estado mexicano ha tenido que hacer modificaciones y giros dentro de las políticas de lenguaje, esto ha llevado a un reconocimiento de las lenguas indígenas por ley como lenguas nacionales al igual que el español y la lengua de señas mexicana, es en el 2003 que sale a la luz

pública la ley que sostiene lo anterior a través de la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (López Sánchez director del INALI, 2012: min.17:45).

El reconocimiento de las lenguas indígenas como lenguas nacionales implica hacer modificaciones a todo aquello que es de incidencia nacional. En el caso de la educación, frente a un contexto plurilingüe, no puede sostener un plan de homogenización y castellanización como lo ha venido haciendo, si bien ha hecho intentos de integrar a las lenguas indígenas dentro de sus contenidos a partir de la educación bilingüe y ahora intercultural, los contenidos que hasta la fecha existen se han quedado cortos o más aún, la educación formal está muy alejada de la realidad de los pueblos indígenas. Si los programas de educación son incipientes en el ámbito indígena, la psicología social puede aportar desde su enfoque trabajos de investigación e intervención para brindar contenidos que partan desde una mirada significativa de los estudiantes bilingües, hacia una educación contextualizada, o al menos hacia una educación con contenidos más próximos a la realidad de los pueblos indígenas en cuanto a su visión y su estar en el mundo.

El preguntarnos acerca de qué es lo que significan las y los niños ñähñä y qué características tienen sus relaciones en su cotidiano dentro y fuera de un escenario escolar, nos permite tener una noción más clara acerca de qué y cómo nombran los niños su entorno y cómo se relacionan con él. Es importante saber qué les es significativo y qué significados construyen a partir de su intersubjetividad porque nos permite tener un acercamiento de aquello que nombran desde la comunidad y desde su cultura.

Partiendo del reconocimiento de los otros y de sus contextos es una de las formas en las que se pueden orientar trabajos comunitarios que se enfoquen en reforzar cuestiones de identidad y de lenguaje. A partir de identificar aquello que es significativo para los niños/as se puede intervenir en el campo de su educación, incorporándole nociones de los propios niños con la finalidad de contextualizar contenidos.

4.4. Marco Teórico

4.4.1. Sobre la Intersubjetividad

Una de las maneras de tener una interpretación acerca de lo que comparten los niños, lo que tienen en común y lo que les es significativo, en éste caso niños ñähñä, es a través de un análisis dentro de su marco de referencias en el aspecto de sus relaciones y aquello que nombran, esto desde una mirada Intersubjetiva ya que ésta permite de entrada la alteridad, es decir, la relación con los Otros.

La filosofía al igual que la sociología han tenido grandes aportes desde una perspectiva fenomenológica hacia la noción de intersubjetividad. Husserl, filósofo y fundador de la fenomenología trascendental es una pieza importante dentro del problema de la alteridad ya que es él quien introduce la noción de relación intersubjetiva, hace de esta noción algo evidente en su pensar fenomenológico, en su meditar filosófico, dentro de sus Meditaciones Cartesianas, específicamente en la quinta meditación, Husserl hace notar desde sus cuestionamientos qué es lo que sucede con otros ego, es decir qué sucede con el otro yo, qué sucede con ese otro ego, “cómo llego yo desde mi ego absoluto a otros ego que, como otros, no existen realmente en mí, sino que en mí hay sólo conciencia de ellos” (Husserl, 1996: 150). Siguiendo la pista, Husserl nos dice, o al menos podemos deducirlo de su pensamiento escrito, que, yo verifico la existencia del otro porque lo experimento, es decir, a través de diversas circunstancias y experiencias puedo experimentar a los otros como realmente existentes;

“experimento a los otros – y como realmente existentes – en unánimes multiplicidades mutables de experiencias; y, por un lado, como objetos del mundo – no como meras cosas de la naturaleza, aunque, en un aspecto, también así - . Están también, en efecto, experimentados como gobernando psíquicamente en el cuerpo vivo natural que a cada uno le pertenece. Así entrelazados peculiarmente con cuerpos vivos, como objetos <<psicofísicos>>, están <<en>> el mundo.” (Husserl, 1996: 151)

El otro o los otros de los que yo soy consciente porque los experimento, son en un primer plano, cuerpos vivos gobernados psíquicamente que están en el mundo,

pero no sólo se queda ahí sino que estos cuerpos vivos no sólo los experimento en el mundo sino también respecto de este mundo, es decir, los otros al igual que yo, experimentan el mundo y por si fuera poco, tienen experiencia de mí así como yo la tengo de ellos y del mundo. Así pues, ese mundo extraño a mí porque no es producto mío, existe para todos, y existe para todos pero no igual para todos sino intersubjetivo, aunado a las experiencias en sí.

“En mí, pues, en todo caso, en el marco de mi vida pura de conciencia reducida trascendentalmente, tengo experiencia del mundo y, a una, de los otros; y, según su propio sentido empírico, no de él como, por así decir, sintético producto mío privado, sino como mundo extraño a mí, como intersubjetivo, existe para todos, accesible en sus objetos a todos. Y, sin embargo, cada cual tiene sus experiencias, sus fenómenos y unidades fenoménicas, su fenómeno del mundo; mientras que el mundo experimentado, cara a cara de todos los sujetos que tienen experiencia de él y de todos sus fenómenos de mundo, es en sí.” (Husserl, 1996: 152)

En la experiencia del otro hay un enlace semejante entre la experiencia de sí mismo del ego concreto y el sí mismo del otro, esto mediado por la representación de uno y del otro ajeno. Es a partir de esto se da la relación de mi yo y el yo ajeno, la coexistencia del yo con el otro se devela en la coexistencia de una forma temporal común, se constituye un mundo y un tiempo del mundo. (Husserl, 1996: 194)

Con lo mencionado hasta ahora dejamos algunas nociones y meditaciones sobre la intersubjetividad que Husserl introduce en su pensamiento filosófico para ocuparnos de exponer algunas nociones de otro pensador importante dentro de lo que respecta a la noción de intersubjetividad.

Alfred Schütz es uno de los autores que al igual que Husserl, dentro de su pensar fenomenológico le da cabida al tema de los otros, introduce toda una perspectiva sociológica y es ésta la que le da un carácter peculiar que permite abarcar la noción intersubjetiva desde un marco social. Schütz dice y afirma desde un principio que el mundo es intersubjetivo y común a todos nosotros porque no es de

índole individual ni aislado, el escenario de éste mundo intersubjetivo es el mundo de la vida cotidiana, aquel donde caben las acciones y las interacciones, aquel que ya existía mucho antes de nuestro nacimiento y que, aquellos que nos precedieron lo experimentaron y lo interpretaron y que, ahora, está dado a nuestra experiencia y a nuestra interpretación. (Schütz, 1995: 198)

El mundo de la vida cotidiana es para Schütz un mundo intersubjetivo ya que es experimentado e interpretado por otros, esos otros son mis semejantes, aquellos con los que comparto un mundo común.

“Me encuentro siempre dentro de un mundo históricamente dado que, como mundo de la naturaleza y como mundo sociocultural, existió antes de mi nacimiento y continuará existiendo después de mi muerte. Esto significa que este mundo no es sólo mi ambiente sino también el de mis semejantes; además, estos semejantes son elementos de mi propia situación, como yo lo soy de la de ellos. Al actuar sobre los Otros y al recibir las acciones de ellos, conozco esta relación mutua, y este conocimiento también implica que ellos, los Otros, experimenten el mundo común de una manera sustancialmente similar a la mía.”(Schütz, 1995: 280)

Schütz afirma que estamos en un mundo cultural intersubjetivo porque vivimos dentro de él como hombres entre otros hombres y no sólo eso, también nos vinculamos con ellos a partir de labores comunes donde los demás me comprenden y yo comprendo a los demás. Justifica Schütz que es un mundo de cultura porque desde el principio, el mundo de la vida cotidiana es un mundo de significación, es decir, un orden de sentido que se interpreta para orientarse y conducirse en él. La cultura se origina en acciones humanas y por las mismas se instituye, por las acciones nuestras y la de nuestros semejantes. “Todos los objetos culturales –herramientas, símbolos, sistemas de lenguaje, obras de arte, instituciones sociales, etc. –señalan en su mismo origen y significado las actividades de sujetos humanos.” (Schütz, 1995: 41)

El pensamiento de sentido común de la vida cotidiana admite la existencia de semejante inteligente, semejantes que piensan y que tienen acceso a los objetos

del mundo a través de conocimientos sobre él, esto es, que son conocidos por ellos. El mundo intersubjetivo, es decir, dentro de la esfera del Nosotros, incluye a todo aquel cuyo sistema de significados coincida o este esencialmente en conformidad con el de otros, existe una reciprocidad de perspectivas que conducen a la aprehensión de objetos y sus aspectos conocidos por mí y por otros como conocimiento de todos. Dentro de los aspectos que rescata Schütz sobre la experiencia y el conocimiento se encuentra, por un lado, el de la singularidad, o como él lo llama, la situación biográficamente determinada, y, por otro, el del origen social del conocimiento. Si bien, la singularidad de cada quien influye en la perspectiva y la forma de ver las cosas, y los hechos, dice Schütz, “sólo una parte muy pequeña de mi conocimiento del mundo se origina dentro de mi experiencia personal. En su mayor parte es de origen social, me ha sido transmitido por mis amigos, padres, maestros y los maestros de mis maestros.”(Schütz, 1995: 44)

La temporalidad es uno de los elementos que Schütz contempla en el desarrollo de su teoría para dar cuenta sobre las distintas relaciones que hay con los otros de acuerdo al tiempo;

“En la dimensión del tiempo, existen con referencia a mí, en mi momento biográfico actual, <<contemporáneos>>, con quienes puedo establecer un intercambio de acción y reacción; <<predecesores>>, sobre los cuales no puedo actuar, pero cuyas acciones pasadas y su resultado están abiertos a mi interpretación, y pueden influir sobre mis acciones; y <<sucesores >>, de quienes ninguna experiencia es posible, pero hacia los cuales puedo orientar mis acciones en una anticipación más o menos vacía.”(Schütz, 1995: 45)

Para efectos de esta investigación que trata sobre; “*La construcción intersubjetiva de niños/as ñähñä*”, nos referiremos a la noción de intersubjetividad que Schütz aborda. Las nociones clave que tomaremos en cuenta desde la perspectiva de Schütz son: <Intersubjetividad>, <Significados> y <Relaciones>.

Se va a entender por Intersubjetividad el sistema de significados que es compartido y habitado por las relaciones humanas dentro de la cotidianidad y su experiencia dentro de ella. Podemos ver que dentro de la noción intersubjetividad

englobamos, significados y relaciones. Se entiende por <significado> el ordenamiento de una vivencia dentro de la configuración total de la experiencia. Este ordenamiento se cumple en una síntesis de reconocimiento. La síntesis de reconocimiento toma la vivencia que hay que clasificar, la refiere a los esquemas disponibles, y fija su esencia específica (Schütz, 1993: 112). Entonces, el significado se constituye como un fenómeno intersubjetivo. Dentro de éste mismo marco se entiende por <Relaciones>, aquellas que sean cara a cara, en la dimensión del tiempo serían aquellos con quienes puedo establecer un intercambio de acción y reacción.” “La situación cara a cara presupone una simultaneidad real que dos corrientes de conciencia separadas tienen una con otra... Agregamos ahora a ello la inmediatez espacial del otro, en virtud de la cual su cuerpo está presente para mí como un campo de expresión de sus vivencias.” (Schütz, 1993: 192)

Desde la perspectiva que puede brindar la intersubjetividad como marco teórico nos permite considerar como parte necesaria para la investigación, aspectos que tienen que ver con la cultura y la identidad ya que estas están inmersas en el cotidiano de los actores. La cultura y la identidad, dice Gilberto Giménez, son conceptos estrechamente interrelacionados e indisolubles ya que, la identidad es el lado intersubjetivo de la cultura, la cultura interiorizada en forma específica por los actores sociales en relación con otros actores.

4.4.2. Sobre la Vida Cotidiana

Si bien podemos decir que habitamos en el lenguaje, cabe preguntarnos ¿En dónde agotamos nuestra existencia? Me permito hacer la pregunta con la intención de tener un acercamiento a una reflexión desde un marco teórico que permita dar cuenta de aquello que concierne, ya no sólo como estudiosos de las ciencias sociales sino como actores sociales.

Desde la mirada de la fenomenología el mundo de la vida cotidiana es un punto de partida para comprender lo que acontece en el mundo y en los sujetos que lo habitan, sus relaciones, el mundo inmediato donde se pone en juego la existencia,

el contacto con lo que nos rodea, con el contexto. El mundo en el que nos movemos lo aprehendemos desde la experiencia, lo empírico nos permite a través de la experiencia la construcción o asimilación de ciertas realidades que son sostenidas como formas de existencia coherentes, con una gran carga de significaciones y sentidos. Es la vida cotidiana la que viene a forjar una noción de realidad incuestionable, es dada y se asimila en el sentido que da a la existencia, nos sumerge en el orden de lo que nos rodea, los objetos y las formas que se dan de relación brindan un conocimiento compartido con otros, es un conocimiento de sentido común el que en lo cotidiano fortalece una realidad y de alguna forma da pista del actuar en la vida. Dicen Berger y Luckmann, “Entre las múltiples realidades existe una que se presenta como la realidad por excelencia. Es la realidad de la vida cotidiana”. (Berger P. y Luckmann T. 1968: Pp.39)

El orden que la cotidianidad ofrece es objetivado, asimilado por los sujetos, o por así decirlo, el mundo cotidiano es naturalizado. Nos movemos en una cotidianidad mediada por tiempo y espacio, esto nos sitúa en la vida de forma predeterminada a situaciones que en la experiencia adquirirán un peso importante para la interacción que se tendrá con el mundo y los otros. El lenguaje es crucial en la experiencia humana ya que es en el lenguaje donde se gestan significaciones y sentidos que servirán de coordenadas para movernos en la vida social.

Vamos a dar hincapié a que el mundo de la vida cotidiana es desde el inicio un mundo compartido y, haremos la precisión que al ser así, la realidad que se presenta en la vida cotidiana es de orden intersubjetivo ya que se comparte y se significa con otros.

“el mundo de mi vida cotidiana no es en modo alguno mi mundo privado, sino desde el comienzo un mundo intersubjetivo, compartido con mis semejantes, experimentado e interpretado por Otros; en síntesis, es un mundo común a todos nosotros.” (Schütz, A., 1995: Pp.280)

En el escenario de la vida cotidiana las relaciones entre sujetos dan soporte a la realidad, es un mundo común que se comparte desde lo práctico y lo simbólico,

esto no quiere decir que la experiencia de uno con el otro sean idénticas sino más bien son experiencias singulares que comparten significaciones y que responden a un orden de un mundo que les es común. Podríamos afirmar desde Berger y Luckmann que lo que afirma la realidad de la vida cotidiana es un conocimiento de sentido común que está lleno de objetivaciones.

Dentro del marco de la vida cotidiana respondemos a la vida social que se nos presenta en un cierto punto espacial y temporal (geográfico-histórico), la vida social es dependiendo el contexto una forma de existencia ajustada a ciertas lógicas socioculturales, decimos así que, dentro de la vida social existen aspectos culturales que están ligados a las formas de situarse en el marco de la vida cotidiana para responder y resolver lo que acontece socialmente. Sin alejarnos de éste planteamiento referimos a la cultura como un modo de vida, en tanto que, la cultura en sus diversas manifestaciones se relaciona con diferentes aspectos de la vida social que tienen que ver con el orden económico, político, productivo, ceremonial, etc. (Rendon, J.: Pp.28)

Para comprender un poco más acerca de lo que implica estar en el mundo de la vida cotidiana, y movernos a partir de esa realidad, nos sostenemos en Schütz dentro de su obra “El problema de la realidad social” para decir que el mundo de la vida cotidiana es un mundo cultural intersubjetivo.

“Es intersubjetivo porque vivimos en él como hombres entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos. Es un mundo de cultura porque, desde el principio, el mundo de la vida cotidiana es un universo de significación para nosotros, vale decir, una textura de sentido que debemos interpretar para orientarnos y conducirnos en él.” (Schütz, A., 1995: Pp.41)

El vivir con y entre otros nos da indicios que no somos hombres aislados e independientes sino todo lo contrario, somos a partir de los otros, es decir, dependemos de otros para nuestra existencia, desde el primer momento, cuando uno nace toda una serie de expectativas, deseos, afectos y sentidos van siendo

depositados a partir de las relaciones y los vínculos con los otros. Se caracteriza al sujeto, se va subjetivando, es por eso que hablamos de la subjetividad pero a partir de una interacción, lo intersubjetivo como aquello que acontece en los sujetos a partir de sus relaciones que van llenándose de sentidos, de significados y de afectos. Hay intersubjetividad cuando hablamos de “entre sujetos”.

Una textura de sentido, un modo de vida, la cultura es lo propio del humano, aquello que deviene por y en el lenguaje en producciones de significados y de sentidos, en el esfuerzo del hombre por atrapar lo real nombrando las cosas, por la presencia del lenguaje sobre nosotros se sostiene aquello que nombramos como cultura. La cultura como un modo de vida, pero un modo de vida que ésta dándose a partir de algo y que no está definida, es por eso que la vida cotidiana es el escenario de los sujetos como actores sociales en la cultura. *“Lo cultural no se reduce a lo dado sino a lo que está dándose”*(Hernández, D. 2000: Pp.87). La cultura se arraiga de manera profunda por los sujetos y está mediada por los vínculos, por las relaciones; los sujetos aprehenden, crean, transmiten.

Al avanzar en ésta reflexión, considerando la vida cotidiana como un mundo cultural intersubjetivo, se puede afirmar que la vida social está atravesada por aspectos culturales, se dice esto en tanto que, lo social, está conformado por una serie de actividades que responden a ciertas formas de ser en un tiempo y en un espacio, la vida social se sitúa como modo de vida desde una lógica sociocultural que al mismo tiempo responde a un contexto sociohistórico.

“La reproducción del hombre particular es siempre reproducción de un hombre histórico, de un particular en un mundo concreto.”(Héller, Á. 1998: Pp.22)

Ágnes Héller hace hincapié en que el hombre particular, entendámoslo en éste momento como el hombre en su singularidad, es un sujeto en un mundo concreto que en su reproducción como tal conlleva una reproducción como sujeto histórico. El hombre al nacer llega a un mundo que está constituido y dado en cierta medida, a lo cual, el hombre que nace tiene que aprender y apropiarse de los sistemas que hay en el mundo en el que nació.

Para Héller la vida cotidiana se desarrolla y se refiere siempre al ambiente inmediato (Héller, Á. 1998: Pp.25). El hombre particular, dice Héller, lo que busca ante todo es afirmarse dentro la vida cotidiana de forma implícita, lo que hace es implicarse en ese ambiente que le es inmediato, al hacer esto se dispone a existir y afirmarse en una singularidad que es necesaria para la existencia dentro de cierta comunidad ya dada o conformada. El cultivar cualidades particulares sería la base mínima y necesaria para la apropiación de la vida cotidiana. (Héller, Á. 1998: Pp.36)

En la vida cotidiana es el lugar donde podemos percibir una serie de factores que nos son propios en la medida en que nos vamos apropiando de ellos. *“El nosotros es aquello por lo cual existe el <<yo>>.”*(Héller, Á. 1998: Pp.45)

Podemos así decir que la vida cotidiana es el espacio sociocultural en el que nos sumergimos y nos damos existencia, en la vida cotidiana conformamos aspectos subjetivos que responden a la relación con los otros en determinado contexto. El sujeto no es sino a partir de los otros y se conforma a partir de ello.

4.5. Supuestos

- >La educación formal está descontextualizada.
- >La escuela y la comunidad están desvinculadas.

4.6. Objetivos

Objetivo general:

El objetivo general de la investigación es explorar y describir aquello que es significativo para los niños ñãñhã a partir de la intersubjetividad que construyen en su vida cotidiana escolar y comunitaria.

Objetivos específicos:

- Conocer qué significados y qué relaciones comparten los niños ñãñhã dentro y fuera de un escenario escolar.
- Comprender desde qué elementos los niños ñãñhã construyen su intersubjetividad.
- Identificar qué tienen en común y qué comparten los niños ñãñhã.
- Conocer parte de la cotidianidad de los niños ñãñhã teniendo un acercamiento a su comunidad y a su cultura.
- Identificar características del bilingüismo en los niños ñãñhã dentro de su escenario escolar.

5. Metodología

El trabajo de investigación realizado fue cualitativo y se concentró principalmente en el discurso de la población, es decir, el discurso de los niños y aquellos que los rodean. El trabajo es de orden cualitativo debido a que se realizó con elementos no medibles tales como la palabra de los actores, lo que dicen acerca de sus relaciones y lo que involucra ese decir, sentir y significar.

La investigación realizada fue de orden exploratorio, sin mayor intromisión más que la de dar cuenta de la singularidad de la población, del tiempo y del lugar, de aquello que enuncian los niños y las formas en las que se relacionan y construyen lazos, discursos y vínculos. El sustento teórico y ético de la investigación está en el reconocimiento del otro, de su singularidad, de su sentir y de su pensar.

La investigación se realizó en tres etapas. La primera etapa de la investigación consistió en tomar un curso de Hñãhñu, recopilar antecedentes de investigación y marco teórico y diseñar los instrumentos de investigación. La segunda etapa consistió en el trabajo de campo en la escuela primaria, acercamiento a la

comunidad, realización de entrevistas y recopilación de memoria fotográfica. La tercera etapa consistió básicamente en la sistematización de la información obtenida en el trabajo de campo y su interpretación.

En esta investigación se exploraron aspectos que tienen que ver con la intersubjetividad de niños ñähñä de San Ildefonso Tultepec, sobre sus relaciones y las diversas significaciones que tienen acerca de su entorno.

La población de niños ñähñä con la que se trabajó está en un rango de edad de los 9 a los 12 años, por la viabilidad, se hizo la investigación con niños de una primaria bilingüe de San Ildefonso. La principal técnica que se utilizó para tener contacto con la población y con la comunidad fue observación participante y se realizó un diario de campo escrito y visual como instrumento de registro. Se realizaron diferentes actividades en diferentes sesiones con los niños dentro de sus aulas, como estrategia de trabajo e instrumento de recolección de información se utilizó el dibujo, los niños realizaron dibujos relacionados con las relaciones y significados que tienen con su familia, con la escuela y con la comunidad.

Durante el trabajo de campo se exploraron aspectos relacionados con las relaciones que tienen los niños, se hicieron entrevistas informales y semiestructuradas con familiares de los niños, así como con maestros de la institución educativa en la que se encuentran, esto con la finalidad de recopilación de información. Algunas entrevistas fueron grabadas con la finalidad de tener un registro en audio.

Se hizo uso de una cámara fotográfica y de video con el objetivo de tener material de índole audiovisual que permitiera brindar material etnográfico y de contexto.

Se realizaron entrevistas a los niños a partir de dibujos que se les encargó realizar, los ejes temáticos que se abordaron en los dibujos y en las entrevistas fueron; sus relaciones con su entorno escolar, familiar y comunitario, sus gustos e intereses y las actividades que realizan en su tiempo libre. Durante el trabajo de campo se priorizó la observación de la relaciones de los niños dentro y fuera de las aulas, sus temas de conversación y sus juegos y dinámicas.

Las entrevistas que se realizaron a maestros y familiares fueron direccionadas a indagar aspectos generales de la comunidad y el papel que tienen los niños dentro de la comunidad, también se exploró la opinión y el sentir acerca de la lengua indígena y su transmisión a los niños.

En el trabajo de campo dentro de la primaria se realizaron las siguientes actividades:

- 1) Mi casa; ésta actividad consistió en que los y las niñas hicieran un dibujo de su casa con la finalidad de que expresaran a través del dibujo aquellos elementos que son importantes para ellos.
- 2) Mi familia; para ésta actividad también se utilizó el dibujo, los niños dibujaron a su familia. El objetivo de la actividad fue conocer la extensión de las familias en la que los niños viven y el lugar que le dan los niños al hablar de sus integrantes.
- 3) San Ildefonso; los niños dibujaron cómo es su comunidad y hablaron de lo que les gusta de su comunidad. La finalidad de la actividad fue reconocer los elementos que los niños plasman sobre su comunidad y que dicen de ellos.
- 4) El niño nuevo; Consistió en simular que al grupo se integraba un niño nuevo. El grupo entrevistó al niño para conocerlo, cada integrante del grupo le preguntó algo. La actividad se hizo con un niño y con una niña. La intención de ésta actividad fue conocer cómo se relacionan los niños/as grupalmente y qué tipo de preguntas hacen.
- 5) En la escuela; Los niños se dibujaron así mismos dentro de la escuela realizando alguna actividad. Escribieron algunas de las cosas que hacen dentro de la escuela. El objetivo fue saber cómo ve y viven la escuela los y las niñas de San Ildefonso.
- 6) Las personas más importantes en mi vida y las personas con las que no me siento a gusto; Los niños realizaron dos listas en una hoja blanca, la primera lista era acerca de las personas más importantes de sus vidas y por qué, la segunda lista era para mencionar a las personas con las que no se

sentían a gusto y por qué. La intensión de la actividad fue que los niños nombraran e identificaran a diferentes grupos de personas con las que conviven y los sentimientos que causan estas relaciones.

- 7) Persona otomí y persona no otomí; Los niños dibujaron a dos personas, una persona otomí y otra persona no otomí. El objetivo de la actividad fue que los niños expresaran cuáles son las características que ellos reconocen de una persona Otomí y los que no.
- 8) Cuentos; se consigno a los niños/as que realizaran cuentos en equipos, la temática fue libre. El objetivo de la actividad fue que los niños/as pudieran proyectar a través de las distintas historias situaciones específicas, su forma de pensar y de sentir, la trama de la historia y las relaciones y significaciones en ellas.
- 9) Leyendas; el objetivo de ésta actividad fue que los y las niñas relataran lo que cuentan en su comunidad, en sus familias, en la escuela, en la televisión. Lo importante de ésta actividad fue conocer qué es lo que cuentan a los niños y cómo lo cuentan ellos.

Fuera de la primaria también se hizo trabajo de campo. Se realizaron entrevistas informales y semiestructuras. Se hizo grabación de danzas que realizan mujeres de la comunidad a San Isidro Labrador, en las danzas participan niñas de la comunidad de aproximadamente 11 años. También se hicieron grabaciones de días cotidianos para los niños/as de la comunidad.

Los recursos materiales y humanos que se ocuparon fueron los siguientes:

>Investigador

>Grabadora

>Cámara fotográfica y de video

>Computadora

>Papelería; hojas, cartulinas, crayolas, plumones, resistol.

>Financiamiento para transporte, viáticos alimenticios y de hospedaje durante la recopilación de datos en la comunidad.

6. Contexto

La población indígena en el estado de Querétaro se concentra principalmente en tres municipios; Amealco, Cadereyta y Tolimán. Amealco es el municipio con mayor población indígena, en este caso con mayor población Otomí o Hñähñä.

AMEALCO DE BONFIL

Amealco de Bonfil es uno de los 18 municipios del Estado de Querétaro, su ubicación geográfica es hacia el sur del estado a una latitud $32^{\circ} 43' - 14^{\circ} 32' N$, a una longitud $100^{\circ} 9' O$ y a una altitud de 2,620 msnm. Colinda al Norte con los municipios de Huimilpan y San Juan del Río, al Sur y Este colinda con el Estado de Michoacán y hacia el Este colinda con el Estado de México.



La palabra Amealco proviene de la palabra Náhuatl “Ameyalco” la cual tiene dos raíces “Ameyalli” que significa MANANTIAL y “Co” que equivale a EN, Ameyalco

entonces sería “En el Manantial”. El significado que en estos tiempos puede tener o entenderse por Amealco es “lugar donde brota agua de las rocas”. (Enciclopedia de los municipios de México, Querétaro; 2005). Al nombre del municipio se le agrega el nombre de Bonfil por acuerdos de La Legislatura del Estado en el año de 1985 en homenaje al C. Alfredo Vladimir Bonfil, él fue Ministro de la Secretaría de Agricultura y Ganadería y un líder campesino.

La población total del municipio apegándonos al censo de INEGI 2010 es de 62,197 habitantes, 48% son hombres y 52% son mujeres, la población mayor de 5 años equivale al 88.5% de la población total del municipio, es decir, 55,083 habitantes.

Las actividades primarias del municipio son la siembra y cosecha de maíz, frijol, avena forrajera, alfalfa verde y otros cultivos nacionales.

El municipio de Amealco cuenta con 230 escuelas de educación básica y media superior. En el 2009 el INEGI registro 87 escuelas de educación primaria y 22 escuelas de educación primaria indígena. El censo del 2010 por INEGI dice que el número de personas mayores de 5 años que asisten a la escuela es de 17,774, 48.9% son hombres y 51.1% son mujeres. 37,009 personas mayores de 5 años no asisten a la escuela. El 13.7% de la población mayor de 5 años no tiene escolaridad, 48.7% tiene la primaria y el 31% cuenta con instrucción posprimaria. De la población mayor a los 18 años 1,446 cuentan con un nivel profesional y 95 con posgrado.

La población mayor de 5 años que habla lengua indígena en el municipio de Amealco según INEGI es de 15,028 personas, esto representa el 27.28% sobre la población total mayor de 5 años en el municipio y el 50.8% de la población mayor de 5 años que habla lengua indígena en el Estado de Querétaro.

En el municipio de Amealco de Bonfil hay varias comunidades de origen Otomí o Hñähñu. Algunas de las comunidades son las siguientes:

En Santiago Mexquititlán hay Barrios como; Barrio primero o DONIKO, Barrio segundo o NOSDA, Barrio tercero o TOJI, Barrio cuarto o SAN DIEGO, Barrio quinto, entre otros.

En San Miguel Tlaxcaltepec hay varios barrios como; El Picacho, La Cruz, La Presa del Tecolote, El Lindero, Los Árboles, El Terrero, EL Rincón de Agua Buena y El Ojo de Agua.

En San Ildefonso Tultepec también hay varios Barrios tales como; El Saucito, El Tepozán, El Bothe, El Rincón, Yospí, El Cuisillo, Xajay, Tenasdá, La Piní, Mesillas y San Ildefonso Tultepec Centro. En San Ildefonso hay un aproximado de 12,000 habitantes, esto según datos del Modulo de Seguridad Pública Municipal ubicado en San Ildefonso Tultepec Centro.

SAN ILDEFONSO TULTEPEC (CENTRO)

San Ildefonso Tultepec (centro) se localiza en el Municipio de Amealco de Bonfil aproximadamente a 20 km de la cabecera municipal, se encuentra a una latitud '200840, a una longitud '0995725 y a una altitud de '2389 msnm. Su población total es de 3,204 personas, 48% son hombres y 52% son mujeres. La población mayor de 5 años que habla una lengua indígena y español es de 1745 personas, esto es el 62% sobre las personas que son mayores de 5 años, para ser exactos el 62% de 2,800 personas.

La población de 6 a 11 años es de 594. La población de 8 a 14 años es de 723. Hay 31 niños de 6 a 11 años que no asisten a la escuela. La población mayor de 15 años con primaria incompleta es de 370, y con primaria completa 399, 111 personas con secundaria incompleta y 312 con secundaria completa.

En San Ildefonso Tultepec (Centro) hay un total de 563 viviendas habitadas y 94 deshabitadas, 3,200 habitantes ocupan las viviendas. Hay 479 viviendas con piso de material diferente a la tierra y 79 con piso de tierra. El 78% de las viviendas cuentan con luz eléctrica mientras que un 22% no. El 86.5% de las viviendas cuentan con agua entubada, el 31% tienen sanitario mientras que sólo el 25% de

las viviendas cuentan con drenaje. Sólo el 23.6% de las viviendas cuentan con luz eléctrica, agua entubada de la red pública y drenaje, el 28% de las viviendas no cuentan con ningún servicio público. El 63.5% de las viviendas cuentan con televisión, 51% con radio, 23% con refrigerador, 9.4% con lavadora, 3.3% con computadora, 0.8% con internet, 9.5% con línea telefónica, 12.6% con celular y 21.3% con automóvil o camioneta. Todo esto según datos de INEGI.

6.1. La Lengua Indígena

Como ya se había mencionado, la lengua indígena que se habla en el municipio de Amealco es el Otomí, los habitantes indígenas denominan su lengua como Hñähñä. En la comunidad de San Ildefonso Tultepec (Centro) la población mayor de 5 años que habla una lengua indígena, hñähñä y español, es de 1745 personas, esto indica que en ésta comunidad se concentra el 11.6% de hablantes indígenas sobre la población del municipio.

Dentro de toda la diversidad lingüística una de las lenguas indígenas que se hablan en territorio mexicano es el Hñähñu u Otomí, ésta lengua según datos oficiales es de las más habladas y ocupa el sexto lugar entre otros grupos indígenas en cuanto tamaño y número de población hablante, los grupos indígenas de mayor habla en el país son el náhuatl, el maya, el mixteco, el zapoteco y el tsotsil (Nicanor Rebolledo, 2007: 40)

El estado de Querétaro es el tercer estado con mayor población Hñähñu y es el municipio de Amealco el que contiene a la mayor parte, en específico, la comunidad de Santiago Mexquititlán y San Ildefonso Tultepec.

El Otomí o Hñähñu es una lengua indígena que pertenece a la familia lingüística Oto-mangue, esta familia lingüística está conformada por 18 lenguas y 220 variantes lingüísticas. El Otomí tiene 9 variantes lingüísticas las cuales se hablan en 8 estados de la república; Estado de México, Guanajuato, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Querétaro, Tlaxcala y Veracruz. Por acuerdo de las diferentes variantes, la forma de referirse a la lengua Otomí es Hñähñu. De igual forma cada variante tiene su nombre, en el caso de Amealco, la lengua indígena que hablan es el

Hñähñu y su variante lingüística es el Hñähñä y sus hablantes o pertenecientes a esa lengua y cultura son Ñähñä.

Datos sacados del Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales:

No.	Agrupación lingüística	Familia lingüística	Variantes lingüísticas	Entidad Federativa con asentamientos históricos	No. de hablantes
1	Amuzgo	Oto-mangue	4	Guerrero y Oaxaca	43,761
2	Cuicateco	Oto-mangue	3	Oaxaca	12,610
3	Chatino	Oto-mangue	6	Oaxaca	42,791
4	Chichimeco Jonaz	Oto-mangue	1	Guanajuato	1,625
5	Chinalteco	Oto-mangue	11	Oaxaca y Veracruz	125,706
6	Chocholteco	Oto-mangue	3	Oaxaca	616
7	Ixcateco	Oto-mangue	1	Oaxaca	213
8	Matlatzinca	Oto-mangue	1	Estado de México	1,134
9	Mazahua	Oto-mangue	2	Estado de México y Michoacán	111,840
10	Mazateco	Oto-mangue	16	Oaxaca, Puebla y Veracruz	206,559
11	Mixteco	Oto-mangue	81	Guerrero, Oaxaca y Puebla	423,216
12	Otomí	Oto-mangue	9	Estado de México, Guanajuato, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Querétaro, Tlaxcala y Veracruz	239,850
13	Pame	Oto-mangue	2	San Luis Potosí	9,720
14	Popoloca	Oto-mangue	4	Puebla	16,163
15	Triqui	Oto-mangue	4	Oaxaca	23,846
16	Tlahuica	Oto-mangue	1	Estado de México	842
17	Tlapaneco	Oto-mangue	9	Guerrero	98,573
18	Zapoteco	Oto-mangue	62	Oaxaca	410,906

6.2. Los niños/as en la escuela

UN DÍA DE CLASES

Aún faltan 15 minutos para la una y niños/as con suéter rojo esperan afuera de la escuela a que salgan los niños de suéter verde, los niños de la mañana con uniforme verde aún están en clases. Para hacer la espera más amena los niños platican entre ellos disfrutando de unos deliciosos helados de colores llamativos, comen dulces y sonríen constantemente.

Suena el timbre de salida para unos y de entrada para otros, entran los niños de uniforme rojo y salen los niños de uniforme verde, entre el caminar de los niños se puede ver un gran número de mochilas con la misma insignia “SOLUCIONES CERCA DE TI”. Los niños entre juegos y pláticas se dirigen hacia sus salones.

En un grupo de cuarto año de primaria, un niño entra a su salón de clases y dice – otra vez vine porque aquí estoy – otro niño le responde diciendo – qué pasó madafaker (mother fucker). Pasan unos diez minutos y llega el maestro, saluda a los niños, camina hacia su escritorio y deja sus cosas. ¡BUEENAAS TAAARDEES MAESTRO! dicen los niños a forma de coro, buenas tardes niños contesta el maestro, hoy vamos a hacer una actividad en equipos. La consigna de la actividad es escoger un tema de investigación y hacer preguntas.

Para formar los equipos se hace una dinámica afuera del salón, los niños hacen un círculo tomándose de las manos y en el centro queda un niño, el niño que queda en el centro corre alrededor del círculo, es un cazador y anda buscando esposa, corre y jala a una niña, los dos ahora corren juntos pero la esposa ahora busca un gato, jala a un niño o a una niña, ahora son tres, es el turno del gato de jalar a alguien más porque él busca un ratón y cuando tengan al ratón el ratón buscará un queso. Así forman los equipos, pero sólo algunos porque hay niños que se resisten a tener niñas en su equipo y viceversa, las niñas argumentan que

no quieren niños en su equipo porque los niños son cochinos y les pegan. El maestro accede a formar un par de equipos con otros criterios.

Los equipos entran al salón y escogen su lugar de trabajo, el maestro les dice que pueden empezar a escoger su tema. Los temas que escogen son variados, un equipo escoge como tema “las mariposas”, otro “las aves rapaces”, “el águila”, “los felinos”, “los planetas”, “las plantas”. Después de escoger sus temas el maestro les dice que hagan sus preguntas de investigación, tienen que preguntar qué quieren saber sobre sus temas. Los niños hacen su trabajo entre juegos y pláticas y hacen preguntas como:

¿Qué comen las mariposas?, ¿dónde viven?, ¿cómo se reproducen?

Llega una madre de familia y le dice al maestro que les mande a los niños que van a comer, la mitad de los niños salen del salón y se van al comedor. Los niños que van al comedor pagan una cuota mensual, aproximadamente unos 45 pesos. No hay cocineras fijas sino son las madres de familia las que van rolando los días para ir a hacer de comer.

RECREO

Son las 4:00 pm y suena el timbre para que los niños salgan a recreo, un par de niños se quedan sin recreo porque están castigados, uno le dijo al otro que se lo iba a coger en el baño, un niño los acuso y terminaron castigados. Los demás niños corren a comprar dulces, frituras y comida a un puesto que se pone junto a la entrada de la escuela. Las risas y los gritos de alegría no se dejan esperar y la escuela se convierte en el espacio perfecto para jugar cualquier cosa; en los espacios de tierra los niños juegan canicas, tres canicas son suficientes para jugar, divertirse y por qué no, para ganar un par de pesos ya que a veces juegan de dinero, cincuenta centavos es lo que se pone en juego; los equipos de futbol mixto ocupan la cancha, no importa la edad, lo que importa es divertirse; algunos corren detrás de otros y en sus rostros irradian alegría y destreza. Las bancas que yacen inservibles en un rincón de la escuela se convierten por un momento en sillas de un salón de belleza y las niñas sacan algunos accesorios que son

necesarios para el juego; en otro rincón un círculo de niños y niñas de primero y segundo año se toman de las manos y dan vueltas mientras cantan - “Pinocho nació en París, huy huy, debajo de un autobús, huy huy, comiendo espinacas, moviendo las petacas, pin uno, pin dos, pin tres, pin cuatro, pin cinco, pin seis, pin siete, pin ocho” - se detienen, dicen un nombre en voz alta y se salé aquel que mencionaron, comienzan una vez más; las risas no cesan, no existe silencio, se oye las pelotas botar, los cantos de los niños , el sonido de trompos sobre el piso.

Algunos niños de sexto no salen del salón de clases, se quedan en el salón a usar la computadora, ponen discos de música, ponen alguna película o se ponen a ver capítulos de Dragon Ball. Un niño saca sus discos de música y empieza a escoger cual poner, cartel de santa, los indomables, chente, rock, cumbia y más, la mayoría de sus discos están rayados pero eso no impide que los ponga. Esporádicamente salen del salón para ir a comprar algo o para corretear a alguien. Algunos niños escuchan música afuera del salón, conectan una usb a una pequeña bocina, tres o cuatro niños traen sus bocinas y se juntan para escuchar, cada uno tiene una canción diferente, casi no se distingue lo que escuchan pero parecen entretenidos.

Los niños de quinto juegan a las traes o como ellos dicen, juegan a las estrais, corren por todos lados tratando de alcanzar a sus compañeros, otros juegan al gato y al ratón mientras que algunos más juegan a las peleaditas, se tiran, se dan golpes en los brazos, se jalan y dicen sonrientes que están jugando de a mentiritas. Los de sexto siguen en el salón, unos pocos entran y salen, ponen una película de terror, adelantan gran parte de la película y sólo ven fragmentos, quitan la película y después ponen otra cosa, todos quieren manipular la computadora. Suena el timbre, el recreo se terminó.

Un maestro toma el micrófono de la dirección y da la orden de que se formen todos los grupos – a ver niños, tomar distancia por tiempos uno, dos, tres, media vuelta por tiempos uno, dos, tres, flanco izquierdo, yaa – las hileras por grupos toman su distancia y tratan de incorporarse a las ordenes después de un respiro

fuera de las aulas. Los grupos comienzan a avanzar a sus respectivos salones en el momento que el maestro al micrófono lo indica.

EN EL SALÓN OTRA VEZ

Al terminar el recreo los niños entran al salón de clases, aún sienten la necesidad de jugar y de reír, bromean entre ellos y se acusan unos con otros. Un niño entra corriendo al salón y le da una nalgada a uno de sus compañeros, el que recibió la nalgada lo acusa y dice - ¡ese niño es un cochino! – y el otro responde sonriendo – ¡éste es bien joto!. Otros niños empiezan a acusar a otros niños – él es un cochino, dile lo que le hiciste a la Fer – la Fer dice que no le hicieron nada y otra niña dice - ¡sí, le agarraron la cola! - Todos se empiezan a reír y siguen jugando, después de diez minutos todo se tranquiliza cuando el maestro entra y reanuda la actividad, algunos niños terminan y van con el maestro para que les califique. Una vez que la mayoría ha terminado el maestro les deja tarea y se despiden.

Son las 5:30 pm y los niños empiezan a salir de los salones, solo se quedan cinco niños haciendo el aseo, así se organizan, cada día de la semana hay una comisión de aseo integrada por cinco niños, barren y trapean, después agarran sus cosas y salen de la escuela rumbo a sus casas.

RUMBO A LA CASA

Al dar las 5:30 de la tarde los niños salen de la escuela y se dirigen a sus casas, algunas señoras entre pláticas en Hñähñä y español esperan a sus hijos en la puerta de la escuela, sólo un par de señoras van por sus hijos a la escuela, la mayoría de los niños y niñas se van a sus casas en compañía de amigos y amigas que probablemente viven por el mismo rumbo. Fernanda y Roció por ejemplo, son vecinas y van a la misma escuela, todo los días se acompañan para ir a la escuela y se regresan juntas, caminan 20 minutos de la escuela a sus casas. Marco cuando sale de la escuela espera a su hermana menor y se van juntos a la casa, caminan media hora para llegar a su destino. Al llegar a casa algunos niños como Marco ayudan a sus padres a realizar actividades relacionadas con las milpas,

ayudan a cosechar o a segar el maíz, después visitan a familiares y los primos se reúnen para jugar a la pelota.

6.3. Los niños/as y sus familias

“MI CASA Y MI FAMILIA” “Ma nguu, ma mengu”

Los niños de San Ildefonso dicen que lo que les gusta de sus casas es que tienen jardín, los árboles y las flores son elementos significativos para ellos, así como los animales. A Gerardo le gusta tener vacas en su casa porque las puede pasear; Francisco dice que en su casa tiene alcatraces, pinos, nopales, rosas, una pequeña presa y vacas, Dulce comparte con María y Paloma el gusto por las flores de diferentes colores, a Diego le gusta su milpa y a Marco le gustan sus plantas, él se encarga de regar con agua las plantas del jardín, alcatraz, cedro, durazno, melón, capulín, etc. En su mayoría resaltan cosas de la naturaleza, los cerros, los árboles, las flores, los animales, gatos, perros, vacas, borregos.

Las familias en San Ildefonso van de los 5 hasta los 15 integrantes, algunas familias sólo son los padres y los hijos, en otras pueden integrar abuelos y tíos.

Lo que les gusta a los niños de sus familias es que sienten apoyo por parte de sus integrantes, sienten amor, cariño, respeto, felicidad. Algunos dicen que les gusta su familia por su forma de ser, que son buena gente, a pesar de que no son ricos les gusta ayudar a los demás, a las personas que son pobres y van a sus casas a pedir un taco nunca se les niega, la familia es unida y es lo máximo, eso dicen los niños y refieren vivir bien con sus familias, respetan y quieren mucho a sus familias porque cuidan de ellos, les dan de comer, gracias a ellos están donde están.

6.4. Los niños/as y la comunidad

“SAN ILDEFONSO, MI COMUNIDAD”

Los niños de San Ildefonso ubican dentro de su comunidad cosas del entorno tales como casas, sus habitantes, tiendas, cerros, escuelas, la iglesia, el kiosco, animales, etc. La mayoría de los niños resaltan la iglesia, al parecer la iglesia juega un papel importante dentro de su visión de las cosas y de su vida.

Hacen notar cosas que caracterizan a la comunidad, su paisaje, sus tradiciones, sus artesanías. Lo que les gusta de su comunidad son las plantas y flores, los animales como los conejos, los perros, los gatos, las vacas, los pájaros y los borregos, también mencionan que les gustan las costumbres tales como trajes tradicionales, las danzas, las fiestas con fuegos pirotécnicos, etc.

Por los dibujos y los testimonios de los niños podemos decir que las relaciones que ellos tienen en su vida están íntimamente relacionadas con la naturaleza y las tradiciones que tienen en su comunidad. El kiosco y la iglesia se convierten en algunos puntos de reunión para realizar actividades significativas como las fiestas, las danzas y el encuentro entre comunidades.

6.5. Lo que cuentan los niños/as; cuentos

La imaginación de las y los niños vuela, crean historias, inventan contextos y personajes y dentro de sus cuentos, que podríamos pensar que son ajenos e inexistentes a la realidad, encontramos que hay algo en ellos que los niños/as proyectan de sí mismos. Los niños/as inventa historias pero en esas historias les gusta platicar de su historia, de lo que han visto, de lo que les gusta e interesa, de la forma en la que se vive dentro de su comunidad y por qué no, de lo que se ve en la televisión. Todo esto es parte de su subjetividad que se mueve y se construye con los otros, es decir, construyen su intersubjetividad a partir de las relaciones que tienen en su vida cotidiana.

Un grupo de niños al escribir un cuento dejaron ver que ante algún problema de una persona siempre está el apoyo de los otros, la solidaridad como un valor que no tiene intereses y que se basa en la reciprocidad más que en la retribución. El cuento básicamente consistía en que un cazador recibía ayuda ante una mordedura de serpiente, el cazador al querer dar dinero en agradecimiento se encuentra con que la persona que lo auxilió no acepta el dinero. Tiempo después la persona que auxilió al cazador tuvo un percance, una caída de su caballo, y ante la caída recibió ayuda del cazador para ponerse de pie.

Así como algunos cuentos proyectan valores y formas de relacionarse con los otros, también proyectan elementos del contexto, gustos compartidos, sueños, ilusiones, etc. Por ejemplo un grupo de niñas escribieron un cuento en el que los personajes principales eran una mujer, un cazador y animales. La mujer se caracteriza por llevar una trenza como peinado y una corona de flores y el cazador ante un hecho mágico se convierte en un veterinario. El romance impregna el cuento entre hechos mágicos y confusos.

Los elementos más importantes que rescatan los niños en sus cuentos tienen que ver con aspectos presentes en su vida cotidiana; el contexto siempre es entre cerros, flores y animales. Dan cuenta del apoyo que hay entre la familia y entre los amigos, las diversiones que hay, los juegos, actividades de la vida diaria, el romance, la atracción por los otros y hasta las tradiciones familiares y comunitarias. Por otro lado también recuperan historias que vienen de afuera de su comunidad y que llegan a partir de la televisión, de películas y cuentos, por ejemplo la idea del príncipe azul que encontrará a su esposa en un baile.

6.6. Lo que cuentan a los niños/as; leyendas

Las leyendas que más cuentan los niños y que dicen que familiares o conocidos suyos se las contaron tienen que ver con una iglesia vieja, muchos refieren a la iglesia vieja también como la torre, una estructura vieja que está casi derrumbándose. Lo que dicen los niños acerca de esa leyenda es que en ese lugar se enterraron muchos bebés, algunos dicen que a los bebés los enterraban

vivos, hay diferentes versiones pero todos coinciden que era un lugar donde se enterraba a bebés y que con frecuencia se aparece una mujer lamentándose.

Otra leyenda que cuentan es la de la llorona. Dicen los niños/as que la llorona está en todos lados, que es una mujer que se aparece a ciertas horas de la noche y que recorre los barrios, sus lamentos cuando se escuchan cerquita es porque está lejos y si los oyes lejos es porque está cerquita. Sale cuando en las noches está nublado y dicen que enamora a los hombres con su hermosura.

En esas leyendas siempre identifican a la llorona como una mujer vestida de blanco y a veces incluyen a otra mujer vestida de negro, dicen que esa mujer es una bruja. A estas mujeres en algunos casos la describen como hermosas y que atraen a los hombres, a los hombres que son mujeriegos se les aparecen estas mujeres o el demonio.

El nahual es otra de las leyendas que los niños relatan, dicen que trata de un hombre que se convierte en perro o en gato y que se alimenta de niños y recién nacidos. Esta leyenda existe en varias culturas y pueblos indígenas y se sigue transmitiendo al pasar de los años.

7. Conclusiones y Reflexiones

A partir del trabajo de investigación que se hizo se encontró que entre el discurso acerca de la educación bilingüe y la realidad de las escuelas que se hacen llamar bilingües hay una gran distancia. En el espacio de la educación formal no se le está poniendo importancia a la educación bilingüe. Los maestros no enseñan la lengua indígena o no se enfocan en eso, hay prioridades o cosas que a criterio de los maestros son más importantes tales como la lectoescritura en español y las matemáticas, los maestros preparan a los niños para la prueba ENLACE. Esto hace que surja la pregunta el por qué nombrar a una primaria bilingüe cuando realmente no lo es, ¿cómo impulsar una educación que permita a comunidades

indígenas desenvolverse cuando hay una prueba de estandarización que regula los contenidos en las escuelas?

Hablando con los niños/as, sus familiares y maestros encontramos que la lengua Hñähñä ya no se está transmitiendo, existe una desvalorización por la lengua indígena y en varios casos se debe a un sentimiento de vergüenza que se ha ido generando desde hace varias décadas por cuestiones de discriminación.

No existe una relación entre comunidad y escuela. Los propios maestros de la escuela primaria en la que se tomó la población de niños/as para el presente trabajo dicen que los padres no están al pendiente de la educación que reciben sus hijos en la escuela, de igual manera la escuela no está al pendiente de lo que los padres o la comunidad inculca a los niños. Los contenidos que ofrece la educación formal están muy distantes de lo que la población Hñähñä podría reconocer como importante o significativo desde su cultura.

Adentrándonos a la construcción de la intersubjetividad de los niños/as ñähñä encontramos que muchas de las cosas que significan y son relevantes en su vida cotidiana tienen que ver con la naturaleza y con el trabajo en la tierra; la milpa es una parte central para los y las niñas. Las tradiciones como el bordado y las danzas son más señaladas por las niñas que por los niños.

Los procesos subjetivos que tienen las y los niños ya no tienen que ver simplemente con la comunidad, la familia y la escuela sino que a través de éste trabajo nos percatamos que las nuevas tecnologías y los procesos de urbanización de los pueblos tiene un impacto en las formas de percibir la cultura, la identidad, la lengua y las expectativas de trabajo proyectadas hacia el futuro.

Algunas formas de relación que influyen la construcción intersubjetiva de niños y niñas ñähñä están atravesadas por cierto tipo de violencia de género. No sé indagó mucho sobre ésta parte pero se consideró que sería importante tomarlo en cuenta para direccionar algún tipo de intervención.

A partir de algunos elementos de ésta investigación se pueden hacer propuestas para direccionar algún tipo de material educativo que abarque temas que son relevantes para los niños. La naturaleza, plantas y animales, pueden ser un punto de partida para crear material didáctico, visual, y sobre todo bilingüe (Hñähñä-Español), para reforzar la lengua materna o para promover la lengua Hñähñä como parte primordial de la cultura y la identidad en San Ildefonso.

7.1. La noción del <<Nosotros>> como proceso comunitario e intersubjetivo

Hoy, más que nunca, ante un mundo occidentalizado tanto en las formas de ser como de pensar, es necesario mirar hacia otros lugares, hacia otras formas que rebasen las tendencias narcisistas e individualistas que ha traído consigo la constitución del sujeto a partir del <<yo>>. Es pertinente repensar aquello que en muchas ocasiones ha pasado desapercibido para el pensamiento occidental, y es precisamente, nuestras propias formas de pensar, de ser, de existir, partiendo de lo que nos es propio; nuestros contextos, nuestras historias, nuestras lenguas, nuestras culturas.

Lo que hoy predomina desde el pensamiento occidental, y que grandes de sus pensadores aportaron y abonaron, es pensar al sujeto desde un lugar muy específico, el del <<yo>>. Descartes fue una de las personas que puso en el centro de su pensamiento al <<yo>>, tanto así que uno de sus pensamientos más enaltecidos y reconocidos desde la filosofía es el "Dubito ergo cogito; cogito ergo sum" "Dudo luego pienso, pienso luego existo", así el pensamiento cartesiano afirma la existencia del <<yo>> desde la mera racionalidad. Otro ejemplo de la constitución del <<yo>> como pilar de un pensamiento de occidente es el que planteó Freud con su obra acerca de la estructura psíquica, y aunque en algún momento de su obra afirma que toda psique individual es desde un principio una psique social, su trabajo es en su mayor parte entorno al <<yo>>.

Con lo ya mencionado hago hincapié en que lo que concierne a éstas reflexiones es partir desde otro lugar, desde otras nociones que consideramos nos permiten dar cuenta de otro pensamiento más acorde con las realidades de nuestros contextos.

Consideramos como pilar de éstas reflexiones la noción del NOSOTROS y no la del <<yo>>. No negamos así la existencia del <<yo>> sino partiremos afirmando que *“el Nosotros es aquello por lo cual existe el <<yo>>”*. (Héller, Á., 1998: Pp.45)

Sostenemos lo anterior al considerar que la existencia de las personas no se da por sí mismas, no somos seres aislados, desde el momento en el que una persona llega al mundo es gracias a otros. Nos anteceden otros y es gracias a ellos que podemos dar cuenta de nuestra existencia. <<Nosotros>> es la noción que da cuenta que no estamos solos, que somos con otros, por y a partir de otros, constituye y conforma nuestra pertenencia o le da sentido a nuestra existencia. No se trata de descalificar la singularidad que cada persona tiene, de su individualidad, sino de remarcar que tanto <<Tú>>, como <Él> y <<yo>>, existen gracias a la existencia del <<Nosotros>>. (Lenkersdorf, C., 2005)

Si la noción del <<nosotros>> conforma la existencia con otras personas podemos decir que los sujetos en la noción de su existencia compartida responde a una forma comunitaria, dice Lenkersdorf desde su aprendizaje con los Tojolabales que el <<Nosotros>> enfatiza una entidad grupal y no individual y que el <<Nosotros>> es comunitario. Tal vez el hablar de esto no signifique nada relevante, pero al hacerlo estamos tratando de enfatizar y de hacer manifiesto que lo que está en el <<Nosotros>> es una dimensión colectiva, y en ella se constituyen procesos comunitarios e intersubjetivos. La comunidad (común-unidad) se constituye desde y con otros, desde una esfera intersubjetiva, desde una unidad conformada en el <<Nosotros>>. “En una comunidad, cada individuo se considera al servicio de una totalidad que lo rebasa y en ella su vida alcanza una nueva dimensión de sentido.” (Villoro, L. 1997: Pp.361)

Al igual que los tzeltales y los tojolabales hay otros pueblos que mantienen una organización a partir de la comunidad, a partir del <<Nosotros>>. A pesar de que históricamente los pueblos indígenas han sufrido diversos abusos, despojos e intentos de exterminio, su resistencia y determinación como pueblos y comunidades nos hacen caer en cuenta que su organización en torno a la comunidad es una de sus fortalezas que ha servido como pilar para sostener aspectos de sus culturas como lo son aspectos del trabajo comunal y con la tierra.

Hay que mencionar que la lucha de los pueblos indígenas y su resistencia ante la dominación y la explotación no ha sido tarea fácil, en el camino se han ganado cosas pero también se han perdido otras, como dice Rendón Monzón *“los pueblos indios han tenido que dejar que se pierdan algunos elementos importantes de su identidad para poder conservar otros que les aseguran su permanencia como pueblos. A veces, por ejemplo, se abandona el uso de la lengua tradicional, pero se conservan la organización comunal y otros signos de identidad.”* (Rendón, J.:Pp.31)

La situación a la que se enfrentan hablantes indígenas es una situación de desigualdad ya que ante el español como lengua dominante, hechos históricos de conquista, sobreimposición de cultura, homogenización y humillación, las lenguas originarias o indígenas quedan en un segundo plano. La pérdida de la lengua originaria, ancestral, indígena, como quiera llamarse, es una de las situaciones que muchos pueblos originarios han tenido que enfrentar, un claro ejemplo de esto es la situación por la que están pasando varias comunidades Otomíes.

Dentro de la lengua otomí existen dos nociones del <<Nosotros>>; el <<Nosotros Inclusivo>> y el <<Nosotros exclusivos>>.

- Nosotros inclusivo —Nuju / Nughu
- Nosotros exclusivo— Nuje

Aunque cada vez son menos los hablantes del otomí, estas nociones que vienen singularmente de su lengua representan dentro de la comunidad un factor que refuerza la identidad, la pertenencia. Es el caso del <<Nosotros exclusivo / Nuje>> el que evidencia la pertenencia a un grupo o comunidad a partir del distinguirse de

otros que no pertenecen a ese <<Nosotros>>, afirma una identidad a partir de la inclusión de unos y la exclusión de otros.

Para aclarar un poco más lo anterior pondremos un ejemplo que consiste de cinco versos que se dicen en una ofrenda:

Nuje di hongah <u>e</u>	Nosotros necesitamos
Xoma kafe	quizás café
O xoma 'be <u>a</u> nuje di dukah <u>e</u>	o quizás lo que nosotros sembramos
Nuje di ndepah <u>e</u> ge di ja	nosotros queremos que haya
Ganange a di ra a 'h <u>e</u>	por eso te ofrecemos

La noción del <<Nosotros exclusivo>> conforma así la identidad de la comunidad que consiste en ciertas formas de ser y de relacionarse con otros. “Las ofrendas forman parte de un vínculo permanente y cotidiano de oblaciones y de dones: se da, se recibe y se devuelve.” (Yolanda Lastra. 2012)

La reciprocidad que hay dentro de la comunidad otomí es un modo de vida comunal que se ha sostenido como una forma de establecer vínculos con la misma comunidad y con otras. Dice Villoro, al respecto, “quien da sin pedir nada a cambio, pone en deuda al otro; el otro debe, a su vez, dar en reciprocidad.”

Dice una niña Otomí; “Nosotros no semos rico, en mi familia son buenos, a los que llegan a mi casa les regalamos un taco”.

A propósito de esto:

“Las prácticas comunales que hoy caracterizan a los pueblos indios: la costumbre de compartir trabajos, alimentos, noticias, y algunos excedentes de la producción, además del respeto a la propia vida comunal, a los ancianos, a los niños y sobre todo a la naturaleza.”(Rendón, J.: Pp.37)

Las practicas comunales se manifiestan en la vida cotidiana de los pueblos originarios, el <<Nosotros>> es una noción importante para la conformación de la comunidad, de su identidad y de sus formas de ser y de pensar, la transmisión de la cultura gira en torno a aspectos de comunalidad y para muestra basta mencionar algunas frases que algunos niños/as tienen presentes como referentes de su familia y de su comunidad, de su noción de <<Nosotros>>.

Que todos nos respetamos.

No somos groseros.

Somos buena gente.

Siempre estamos bien.

8. Referencias Bibliográficas

Anguiano, M. (2003). Las culturas indígenas vistas por sus propios creadores. Capacitación para el desarrollo cultural indígena. Miguel Ángel Porrúa.

Berger P. y Luckmann T. (1968). La construcción social de la realidad. Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana. Amorrortu.

Giménez, G. (). La cultura como identidad y la identidad como cultura.

Heidegger, M. (1990). El habla. Versión castellana de Yves Zimmermann, Ediciones del Serbal, Barcelona.

Hekking, E. (2010). Diccionario bilingüe otomí-español del estado de Querétaro. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.

Hekking, E. (2012). Presentación del diccionario bilingüe otomí-español del estado de Querétaro de Ewald Hekking. (Grabación) INALI.

Héller, Á. (1998). Sociología de la vida cotidiana. Ediciones península, Barcelona.

Hernaiz, I. (comp.). (2004). Educación en la diversidad. Experiencias y desafíos en la educación intercultural Bilingüe. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

Hernández Rosete, Daniel. (2000). Cultura y vida cotidiana. Apuntes teóricos sobre la realidad como construcción social. UAM-Azcapotzalco.

Husserl, E. (1996). Meditaciones Cartesianas. Fondo de Cultura Económica, México.

INEGI, 2010. Consulta General. México Cifras. Población y vivienda. [Documentos WWW] Recuperado:
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/>,
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?src=487&e=22>,
http://www.inegi.org.mx/lib/Olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?proy

=cpv05_p5,

<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/queret/default.aspx?tema=me&e=22>

Lastra, Yolanda. (2012). Estudios de cultura Otopame, vol.8. Instituto de investigaciones antropológicas. UNAM.

Lavadenzy, M. & Velasco, C. (comp.). (1997). Hacia un futuro sin fronteras: jornadas pedagógicas para la educación bilingüe. University of California Linguistic Minority Research Institute.

Lenkersdorf, C. (2005). Filosofar en clave Tojolabal. Miguel Ángel Porrúa.

Villoro, Luís. (1997). El poder y el valor: la comunidad. Capítulo 16. "el poder y el valor, fundamentos de un ética política." Fondo de cultura económica.

Martínez Zendejas, J. (comp.). (2001). Diversidad Cultural y Educación. Memoria del primer Congreso Regional. Dirección de Investigación Universidad Pedagógica Nacional.

Rebolledo, N. (2007). Escolarización interrumpida. Un caso de migración y bilingüismo indígena en la ciudad de México. Universidad Pedagógica Nacional.

Rendón Monzón, Juan José. La comunalidad, Modos de vida en los pueblos indios. CONACULTA.

Rojas Nieto, C. & Jackson-Maldonado, D. (2011). Interacción y uso Lingüístico en el desarrollo de la lengua materna. UNAM, UAQ.

Ros Romero, Ma. (1981). Bilingüismo y Educación: Un estudio en Michoacán. Colección número 63, instituto nacional indigenista.

SEP, (2008-2012). Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales. [Documento WWW]. Recuperado: <http://panitli.inali.gob.mx/images/pdf/pinali-2008-2012.pdf>

Schütz, A. (1995). El problema de la realidad social. Amorrortu Editores.

Schütz, A. (1993). La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Ediciones Paidós.

Zapata, J. (2010). Educación, Sabiduría y Libertad. Fundación Universitaria de Derecho, Administración y Política, S. C. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Zapata, J. (2003). Poíesis Educativa. Fundación Universitaria de Derecho, Administración y Política, S. C. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro.

9. Anexos

V4A	NOMBRE	EN LA ESCUELA	PERSONAS IMPORTANTES EN MI VIDA	PERSONAS CON LAS QUE NO ME SIENTO A GUSTO	PERSONA OTOMÍ	PERSONA NO OTOMÍ	
V4A1	Jazmín Ventura Julian.	Escribiendo	Mi mamá, mi papá, mis tres hermanos, mis abuelitos, mis padrinos. Porque los quiero, a mis hermanos porque me acompañan a la tienda.	Mi primo Ariel, Lalo, mi tío chavo, mi compañero Josué.			
V4A2	Adolfo Iván Santos Ventura	Jugando futbol en las canchas	Mamá, papá, hermanos. Porque son buenos.	Mi primo Jorge, mi amigo Francisco. Porque me pegan.			
V4A3	Daniel	En la puerta del salón	Mi mamá, mi papá, mis tios, toda mi familia. Porque me ayudan.	Mi vecina, mi padrino, mi bisabuela. Porque me regañan.			
V4A4	Ana Cristina	Escribiendo y estudiando	Mi mamá, mi papá, mis hermanos. Porque es muy importante con mi vida.	Con mis amigos, los niños y personas que no conozco. Porque algunos no conozco.			
V4A5	Blanca Hernández Ventura	Regando las plantas. Hay un avión y un pájaro					
V4A6	José Antonio	Jugando futbol en las canchas con sus amigos					
V4A7	Josué	Estoy trabajando	Mi papá. Mi mamá, mis hermanos, mis hermanas.	Israel, Miguel.			
V4A8	María Felicitas	Estudiando en el libro de historia. Leer y escribir. Hacer paráfrasis					
V4A9	Fernanda	sonriendo en la puerta del salón	Mi mamá, mi papá, mis hermanos.	La Maite, la Araceli, la Celina, la Donota, el Guadalupe.			
V4A10	Gloria	Afuera del salón. Arboles y flores.					
V4A11	Maribel Morales Hernández	Flores y arboles	Mi mamá, mi papá, mis hermanos. Porque son buenos.	Mi primo jorge, mi amigo francisco, mi hermano adrian. Porque me pegan.			
V4A12	María	Jugando futbol	Mi mamá, mi papá,	Compañeros,			

	Alejandra Francisco González		mis hermanos, mis amigos, tíos, primos. Porque me quieren, porque me han dado cariño, dinero, comida.	porque son groseros, me dicen de cosas, que somos unas putas.			
V4A13	Gabriela Alejandra García	Festejando su cumpleaños	Mi mamá, mi papá, mis hermanos, mis amigos, mis cuñados y a mí misma. Porque son cariñosos.	Araceli, Luisa, Blanca, María. Porque me molestan.			
V4A14	Cesar	Estudiando. Haciendo ejercicio	Mi mamá, mi papá, mis hermanos. Porque no me pegan.	El mango, el Sonfo, la ñeca. Porque tienen piojos.			
V4A15	Fabián	Canchas de futbol	No hizo la actividad	No hizo la actividad			
V4A16	Fernando	Jugando futgol					
V4A17	Francisco	No estoy estudiando	Mi mamá, mi papá, mis abuelos, mis tíos, sobrinos, primos. Me caen bien porque no me pegan.	Mis amigos, mis hermanos, Maite. Gerardo me pega. José me da patadas.			
V4A18	Juan David	Estoy estudiando. Haciendo ejercicio	Familiares: mis papas, hermanos, tíos, abuela, primos. Porque son buenos, porque me invitan dulces.	Jazmín, Fabián, mi vecina. Porque son malos, me molestan, me echan saliva.			
V4A19	Blanca Estela	Escribiendo un cuento y una paráfrasis.	Mi mamá, mi tía, mi primo, teresa, julian, la virgencita y yo.	Mi papá, mi abuelita, mi abuelito.			
V4A20	Miguel	Jugando pelota	Mi mamá, mi hermana, mi papa. Mi familia los quiero mucho.				
V4A21	Damián Basilio	Mi escuela.	Mis abuelitos, mis papas, mis hermanos.	Guadalupe, José, Enrique, Josué, Guillermo.			
V4A22	Celina García González		Familiares: papas, hermanos abuelita. Porque le dan cariño, dinero, duraznos.	Compañeros de la escuela. Guillermo le pega, luisa le quita dinero, José le alza la falda, jazmín le pega.			
V4A23	Jesús Bartolo Blas.		Mi mamá, mis hermanos, cuñado, tias, primos.	Guillermo, José, Luisa, Israel. Porque son			

			Porque son buenos.	malos.			
V4A24	Joanna Arlette Chávez Correa		Mi papá, mi mamá, mis hermanas, mis mejores mejores amigas Fer y Jessica.	Mis compañeras Araceli y Luisa.			
V4A25	Luz María Manuel Simón.		Mi mamá, mis papás, mis hermanos, mis primos, mis tios, mis abuelos. Porque son buenos conmigo.	Mis compañeros, los niños. Porque me dicen de cosas.			
V4A26	Jessica García Miguel		Mi mamá, mi papá, mi mejor amiga Joanna, Fer, mi hermano Víctor. Porque son cariñosos y buenos.	Araceli, Verónica, Luisa, Rosa, Gerardo. Por mentirosos y malos.			
R5A1	Graciela Margarito Cruz	Yo y mi amiguis					
R5A2	Efraín	2 niños Jugando futbol. Número 17.					
R5A3	María Fernanda Francisco Pascual.	2 niñas Jugando futbol.					
R5A4	María Isabel	2 árboles, dos salones, las canchas.					
R5A5	Roció Julián Martínez	Juego a la cuerda. En la ropa tiene una flor y en el piso hay otra flor.					
R5A6	Martin Pascual Bartolo.	El coche N°13 y el mono n°12 juegan futbol. Hay un árbol.					
R5A7	Ofelia Blas Miguel.	Jugando futbol con mis amigos. Nubes, sol, árbol.					
R5A8	Héctor Julián Miranda.	Cancha de futbol, arboles.					
R5A9	Leticia Ventura Nicolás.	Jugando básquet, una rosa.					
R5A10	Marco Antonio.	Jugando futbol, el 10 y el 1.					
R5A11	Lidia Blas Blas.	5 árboles, dos flores, 3 salones.					
R5A12	Norma	La escolta.					
R5A13	Octavio	Pateando la pelota.					

	Martínez Blas.						
R5A14	María Eleuteria Manuel García.	Arboles, canchas, salones.					
R5A15	Vanessa Julián Pascual.	Cancha, patio. Ayer jugué con mis amigas en la escuela. Hice los trabajos que dejó el maestro y saque 10. Fabián corazones y mariposa.					
R5A16	Gustavo Ruperto Pioquinto.	Juego futbol o las estrais. Me dejan trabajos en los proyectos; multiplicación, restas, sumas y divisiones. Trabajo en los libros de mate, español, historia, geografía y lecturas.					
R5A17	Juan Carlos.	Juego pelota o en veces voy a computación a hacer un trabajo, también jugamos a las estrais.					
R5A18	Diego de Jesús Blas.	Jugando en el salón a los cuchillazos.6 niños peleando.					
R5A19	Oswaldo Pérez Chávez.	Dos niños juegan futbol. Dos árboles y un muro.					
R5A20	María Guadalupe.	Estoy haciendo y brincando la cuerda con mis amigas.					
R5A21	José Trinidad	Un árbol de manzanas rojas y jugando futbol.					
R5A22	Juan Daniel Ventura García.	Niños jugando futbol. Un árbol.					
R5A23		Salones, árbol, educación física, canchas, gol.					
R5A24		Montañas, nubes, sol, flor, salón, que rico beso!! corazón					
R5A25		Niño y niña en un corazón. Te amo mi amor, yo también.					
A6B1	María Fernanda Miranda		Mi sobrino, mi madre, mis hermanos, mi	Mis hermanos y personas extrañas.	Mujer que habla otomí, cabello	Mujer que no habla otomí.	

	García.		padre. Porque me han ayudado y a mi sobrino porque lo quiero.	Porque me molestan y me mienten, nos echan culpas sin pruebas. Las personas extrañas no sé de que son capaces.	trenzado y ropa con bordados.		
A6B2	Liliana Blas Fernando.		Mi hermana, mi papá, mi mamá, mi tilla y mi tillo. Porque me apoyan.	Mis primos y mis primas. Porque me ponen apodos.	Mujer con cabello trenzado y sombrero, ropa de colores y faja.	Hombre con sombrero.	
A6B3	Ismael Hernández Cayetano.		Mi papá, mi mamá, mis hermanos, mi tío. Porque me dan dinero y comida.	Con las niñas y con las mamas de los demás. porque son malas y regañan.			
A6B4	Luz María García García.		Mi mamá, mi papá, mi hermano Emanuel. Porque son las personas que más me respetan, me apoyan en todo y no me dejan sola.	Mi hermano René, efra y norma. Mis compañeros de mi salón. Porque no me respetan y porque me caen mal.	Mujer con cabello trenzado, ropa de colores con bordados en la orilla y huaraches.	Mujer con vestido y tacones.	
A6B5	María Isabel Lucas Domínguez.		Mi mamá, mi papá, mis tios, mi hermana. Porque me quieren y me ayudan.	Mi primo y mis hermanos. Porque me pegan y me regañan.			
A6B6	Antonia Julián Fernando.		Papá y mamá porque me comprenden, son nobles, me respetan, me dan amor, cariño y me valoran. Mis hermanos, bisabuela, abuela, maestra. Porque es mi familia me apoyan y me quieren.	Los niños de mi salón y algunos tíos y tías. Porque me caen mal y a veces no me tratan bien.	Mujer con cabello trenzado, ropa de colores con bordados.	Hombre con camiza y pantalón	
A6B7	Teresa Blas Bartolo		Mi familia. Porque me siento feliz cuando estoy con ellos. Juegan conmigo y me platican algunas cosas.	Mi tia, mi abuela, mi primo. Porque no me siento feliz con ellos, no me caen bien. Son groseros.	Mujer que usa trajes y habla otomí.	No habla otomí y no usa trajes.	
A6B8	Gerardo		Mamá y papá, mis	Compañeros.	Hombre que	Mujer que	

	Gregorio Pascual		tios, hermanos y yo mismo. Porque vivo feliz.	Porque me ponen apodos y me regañan.	habla otomí, coi.	habla español.	
A6B9	María del sol Manuel Simón.		Mamá y papá, hermanos, abuela, bisabuela. Porque me quieren. Yo les daría las gracias porque me dieron la vida, de comer y todo lo que necesitaba.	Con todos me siento a gusto.	Mujer con trenzas y ropa con bordados y huaraches. De coy.	Hombre	
A6B10	Uriel Hernández Bartolo.		Mi mamá, mi papá, mis hermanos, abuelito, tíos, primos. Porque juegan conmigo, porque convivimos, porque es mi familia.	Mis primos, personas extrañas, mi cuñado. Porque me ponen apodos y me regañan, se enojan conmigo, me insultan.	Hombre que en su ropa tiene bordado.	Mujer con ropa sin bordado.	
A6B11	Francisca Severiano		Mi familia. Porque los quiero mucho.	Juan, Daniela, Mauricio, Ana Paola, Roció. Porque son muy malos y porque me caen mal.			
A6B12	Isaías Cayetano Pascual.		Mamá, papá y hermanas. Porque me ayudan a mi tarea.	Mis compañeros. Porque me molestan.	Hombre que habla otomí. De join. Train carro y trabaja.	Hombre que no sabe otomí puro español. Train carro.	
A6B13	Carlos Pascual Blas.		Papá, mamá, hermanos, abuelitos, tíos. Porque me dan dinero y comemos juntos, porque me cuidan, son amables.		Persona que habla otomí.	Persona que no habla otomí.	
A6B14	Jazmín Basilio Julián.		Mamá, papá, hermanos, abuelos, tía, amigos. Porque son los que me cuidan y porque son mis amigos. Me alimentan, me dan cariño y amor.	Con todos los niños de mi salón porque nos dicen de cosas y porque nos molestan, me caen mal por presumidos. Son unos tontos y mentos.	Mujer con trenzas y falda y blusa bordadas.	Mujer con colitas y pantalón.	
A6B15	Dulce Cipriano		Mi hermana, mi mamá, mi padre,	Mis hermanos porque me	Mujer con trenzas y	Hombre	

	García.		mi primo. Porque los amo más en la vida pero más a mi hermana porque está enferma.	dicen groserías.	ropa bordada. De coy.		
A6B16	Omar Francisco Sánchez.		Mamá, papá, hermanos. Porque convivo mucho con ellos, son cariñosos y agradables.	Personas con las que no he convivido tanto.	Habla otomí y usa diferente vestimenta.		
A6B17	Diego Cayetano García.		Mamá, papá y hermanos. Porque son las personas que me hacen sentir bien. Son honestos y me cuidan.	Con el maestro Noe y las niñas de mi salón porque son las personas más mensas.			
A6B18	Eva Cayetano Pascual.		Mi familia. Mamá, papá, hermano, abuela, tia. Porque me quieren mucho cuando me siento mal. Son amables y no me regañan, tienen confianza conmigo.	Los niños de mi salón me caen mal porque me ponen apodosos y me molestan. Son groseros y me pegan.	Mujer con cabello trenzado, falda de colores y bordados.	Mujer cabello lacio, falda y blusa lisas, tacones.	
A6B19	Lizbeth Pascual Vázquez.		Mis papas y mis hermanos, mi maestra. Mis papas lucharon por mí y mis hermanos para darnos la mejor educación. Son amables.	Mis compañeros, Osvaldo, diego, Ismael, Gerardo, Uriel, Carlos. Porque me molestan y son groseros.	Mujer con cabello trenzado, flores en el pelo, blusa y falda.	Hombre.	
A6B20	Roberta Bartolo Blas		Mamá, papé y hermanos. Porque me cuidan y siempre estoy con ellos. Son amables, me quieren y me respetan y me ayudan en muchas cosas.	Todos los niños de mi salón porque no me respetan y me dicen cosas feas.	Mujer con trenzas y listones de colores. Ropa de colores con bordados.	Mujer con un vestido y una bolsa de mano y tacones.	
A6B21	Lisset Martínez Blas.		Yo misma, mi mamá y mi papá, mis hermanos, tíos y abuelitos. Porque hacen cosas por mí.	Mis compañeros porque son groseros conmigo y me molestan.	Mujer con trenzas y ropa con bordados. Hoï.	Mujer que no habla otomí.	
A6B22	Rosa Simón Nicolás		Mi tia, mis papas, mis abuelitos, mis primos, mis amigos. Porque son de mi familia, me hacen reír, jugar y estudiar. Me enseñan mucho, me	Mis compañeros porque me molestan y no dejan de hacer escándalo y dicen groserías y pegan a las niñas y no se	Hyadi es una persona y es mi maestra, se viste muy hermoso, se viste como su forma de ser. Cabello trenzado,	Una mujer con ropa lisa.	

			cuentan historias y me llevan a pasear los domingos.	aguantan.	sombrero y bordados en su falda.		
A6B23	Francisco		Mi familia, mi papá y mi mamá y mis hermanos. Porque los quiero mucho.		Mujer que habla otomí y va por agua al pozo.	Mujer que no habla otomí, sentada en un columpio.	
A6B24	Lidia Gómez Nicolás				Mujer con trenzas, blusa de color, falda de colores con bordados.	Mujer con ropa lisa de color, labial de color.	
A6B25	Isabel				Mujer con trenzas y sombrero. Ropa de colores con bordados.	Hombre con sombrero. Camisa, pantalón, zapatos.	
A6B26					Hombre Chaparro con zapatos de agujeta y camisa bordada.	Hombre alto que siempre usa tenis y no entrega trabajo.	
A6B27	Osvaldo				Persona que usa trajes regionales.	No habla otomí.	

CUENTOS

“El cuento del cazador”

Había una vez un cazador que cazaba víboras y un día no cazo nada de víboras y al siguiente día movió una piedra y encontró un nido de víbora de alicante y le pico la serpiente y paso un señor le pidió ayuda y el señor traía un caballo y lo subió y lo llevo al hospital y le sacaron el veneno y luego el señor que la había picado la serpiente y el señor que le ayudo le dio dinero.

Y el señor no acepto el dinero y mejor lo llevo a su casa del cazador y le dio las gracias porque lo salvo y fue tal vez un día lo iba a necesitar un día el señor se cayó de su caballo y paso ese señor y lo ayudo a levantarse y le dio las gracias porque fue y lo levanto.

Cuento 2:

Había una vez una anjana vestida de blanco y miden medio metro suelen vestir un manto blanco reluciente y adornarse el pelo con una trenza y con una corona de flores silvestres y luego se iba a cazar y el hada se podía ser transparente y volaba y el cazador cazaba a los animales un día el hada se convirtió en una liebre y le dio un tiro y entonces se hizo una mujer y lo fue a abrazar y se hizo en aire y luego se puso nervioso y sin una pieza en la mano y de la burla del pueblo y entonces el hada se vistió de mujer le dijo que nunca más va a cazar animales pero dijo el hada que porque lo hizo y el hada fue muy feliz y con los labios muy sonrientes y entonces el cazador fue al pueblo y dijo la gente que porque hizo que cazara animales y el cazador fue veterinario y que luego cuando empezó a ser veterinario y luego fue conociendo más animales y el cazador se fue a cazar animales y tiro tres balazos esperando matar a la anjana, el cazador estuvo esperando a la anjana.

Cuento 3:

“La casa abandonada”

Había una vez un muchacho que vivía casi del cerro y una vez se fue a cortar leña y luego regreso a su casa después en la noche salió a traer agua en su pozo cercano cuando regreso vio que se apagó su luz de su casa y se espantó pero traía su lámpara después entro a su casa y prendió la luz y cuando amaneció.

Y se fue a cortar leña pero llego un poco tarde a su casa y cuando iba a medio camino vio alguien que paso rápido y cuando llego a su casa vio abierta la puerta y en la noche escucho voces de una persona que estaba llorando vio una señora que estaba cortando leña y le dijo que se fuera porque esa casa estaba abandonada y que allí se había muerto una señora y un niño.

Cuento 4:

“La cieniroja”

Había una vez una muchacha que estaba enamorada de un príncipe azul llamado Arturo y la muchacha cieniroja que vivía en un pueblo llamado San Idelfonso una vez el príncipe Arturo invito al pueblo a una fiesta de baila para escoger a la mujer que sería su esposa a la familia de cieniroja también la invitaron pero como tenia madrastra y hermanastras llamadas Mayte y Estela y la madrastra Cristina que ellas iban a ir a la fiesta pero no dejaron a cieniroja que fuera con ellas a la fiesta entonces se sintió mal y se fue al patio trasero de la casa para llorar y luego su hada madrina ¡y le dijo! ¡Porque lloras! Cieniroja contesto ¡porque no puedo ir a la fiesta! La hada madrina le dijo trae una calabaza y 6 ratones y los convertiré en un carrocel y los ratones en personas y te hare un vestido rojo por tu nombre con eso te iras a la fiesta del príncipe y tendrás que regresar a las 12:00 y el hechizo se romperá apúrate cieniroja que tú tienes que llegar a esa fiesta luego cieniroja y luego la media noche y recordó que el hechizo se rompería entonces luego la media noche y el hechizo se rompió y nada más dejo el guanto y fue buscándola por todo el pueblo pero no la encontró y puso carteles para medirse el guante y luego a la casa de cieniroja y la encontró y fueron felices para siempre.

Cuento 5:

“Las tres niñas contando sus historias”

Había una vez tres niñas que les gustaba platicar de su historia de lo que ha pasado en su vida la primera niña le sucedió esto le gustaba escribir mucho pero con el tiempo sus manos le salieron granos se hincharon y cuando quería hacer algo no podía ni mover sus dedos.

La segunda niña le paso un día de noche de Halloween o sea una noche de brujas al salir de su casa escuchaba pasos de una persona y al llegar a una casa de pedir dulces volteo y no era nadie, se espantó mucho y no podía dormir.

La tercer niña al dormir no podía dormir porque escuchaba pasos en su casa y alguien aventaba piedras en su techo una noche se levantó a ver quién era porque pensó que eran sus primos porque siempre aventaban piedras cuando jugaban y

salió y vio una luz amarilla en el cielo que iba volando con una escoba y dice que era la bruja.

LEYENDAS

“La torre”

Hace mucho tiempo como en la época de los 47 mis abuela me conto que allí iban muchas señoras iban a enterrar a sus que apenas eran bebés vivos y el padre le dijo que ya no quería que fuera a la iglesia porque habían muchas almas en pena, y luego una mujer se suicidó se aventó de la iglesia y se murió después el padre se a otra iglesia, después de mucho tiempo una mujer de noche fue visitar a su mamá y paso por la torre y se le apareció una mujer y la mujer se murió de un infarto.

“La mulata de Córdoba”

Cuenta la leyenda que hace más de dos centurias y en la poética ciudad de Córdoba vivió una célebre mujer joven que nunca envejecía y a quien todos le llamaban la mulata, al sentir de la mayoría la mulata era una bruja una hechicera que la habían visto volar por los tejados de las casas decían que había hecho pacto con el diablo quien la visitaba todas las noches para darle poderes sobre naturales.

“La iglesia vieja”

En una iglesia una señora iba atajar todos los días a sus borregos y un día la señora se fue a las 9:30 a su casa y tenía que pasar por esa iglesia, entonces le gano la hora y se fue a las 11:00 a las 10:30 después se apareció afuera de la iglesia dos señoras una traía todo negro y la otra blanco y la señora pensó que estaban platicando pero se fue a verlas y la señora de blanco desapareció y apareció atrás de ella y todos los borregos empezaron a gritar y corrieron, la señora quiso escapar por que vio que la de blanco era la llorona y la de negro la bruja, entonces la señora pensaba que corría y se alejaba de la llorona y la bruja, pero la bruja la

tenía como amarrada con sus poderes que tenía, desde esa vez esa iglesia se convirtió la iglesia vieja o al menos eso es lo que la gente cuenta.

“Charro negro”

Había una vez un señor que soñaba con el charro negro como era velador de la iglesia del río rondaba el charro negro y un día se lo encontró y le dijo si quieres ese dinero tráeme 7 cabezas de tus hijos y se desapareció el señor se fue muy asustado a su casa siempre por las noches se le aparecía una sombra negra muy oscura y era el charro negro y un día lo iba a matar pero ese señor solo le importaba el dinero y mato a sus siete hijos ese dinero se convirtió en carbón porque ese dinero era magia negra y el señor se arrepintió para siempre.

“El nahual”

Cuenta la leyenda de un hombre que se convertía en perro, gato y que se alimentaba de niños y recién nacidos y se convertía en un espanta pájaros en las mañanas está en la orilla de la milpa por último se murió al tratar de matar a otro niño.

“La soyana”

Cuenta la leyenda que la soyana era una mujer muy hermosa que había asesinado a sus hijos los quemó vivos y luego asesinó a su propia mamá que antes de morir le lanzó una maldición llamada la soyana y desde ese día ella no vivió en paz y su alma persigue a los hombres infieles.

“La llorona”

Había una vez una señora que le gustaba ir al río con sus hijos y un día los mató y desde entonces siempre busca a sus hijos una niña y un niño, dicen que si oyes sus lamentos cerquita está lejos y si los oyes lejos está cerquitas y sale cuando en las noches está nublado, y dicen que enamora a los hombres con su hermosura y trae un vestido de novia lo trae porque con el que se iba a casar la dejó plantada,

y enamora a los hombres para luego matarlos para que no le vayan a dejar plantada.

“iglesia vieja”

Se cuenta que en la iglesia vieja las personas que tenían hijos los enterraban vivos ya que eran monjas y no podían tener hijos ya que era uno de los reglamentos.

“La llorona”

Había una vez una mujer que vivía en el río, con su esposo y sus dos hijos y un día ahogo a sus hijos y su esposo mato a la mujer siempre se aparecía, la llorona en la cabaña donde vivía la llorona y luego fueron unos muchachos, y se les apareció en la noche y nada cambiaba en la noche, la llorona mato a los muchachos.

Leyenda de San Idelfonso

Había una vez una llorona que se aparecía por todas partes y luego un señor iba caminando por San Idelfonso iba caminando y de repente se le apareció la llorona enfrente de él y luego al siguiente día se dieron cuenta que era la llorona.

“La llorona”

La sola mención de la llorona causa escalofríos a la gente. La llorona esta en todos lados es una mujer que se aparece después muerta, a ciertas horas de la noche recorre los barrios más apartados donde sus lastimosos alaridos llegan a los cementerios.

La llorona mato a sus hijos porque antes de casarse se enteró que su esposo la engañaba con otra señora que no estaba tan bonita como la llorona ella se veía en el espejo y era tan bonita pero ella se volvió mala entonces mato a sus 4 hijos, ellos también eran bonitos como su mama y la llorona estaba buscando a sus hijos

“una vaca”

Había una vez una vaca que se fue de donde estaba y la fueron a buscar y no andaba. Estaban gritando los coyotes y fueron donde estaban gritando los coyotes y la encontraron muerta puros huesos y los coyotes se fueron corriendo y el señor tenía una escopeta y mato a dos coyotes y estaba triste porque su vaca murió.

“sin nombre”

Mi tío me conto que él era muy mujeriego y un día se fue al baile y él se aburrió y se iba a ir y sus amigos le dijeron que se le iba a aparecer el diablo él no les hizo caso, es se fue tranquilo medio camino se hundió el camino hasta el fondo el diablo dijo hasta aquí llegaste él dijo dios mío ayúdame y cerro sus ojos y se le volvió su camino norma y no traía zapato.

Presentación del diccionario bilingüe otomí-español del estado de Querétaro de Ewald Hekking.

Palabras de David Charles Wright profesor investigador de la Universidad de Guanajuato:

Min. 2:22 “Los otomíes junto con sus hermanos, sus primos lingüísticos; los mazahuas, los Matlatzincas, los ocuiltecos son los habitantes más antiguos de los valles centrales de México incluyendo el valle de México, y sus primos norteños, los pames y los chichimecos jonaces ya en una zona más árida y con asentamientos más pequeños son también parte de esta familia lingüística, hay que reconocerlo.”

Min. 4:22 “me enamoré de la belleza de la lengua y de su gente, de la cultura, de la sencillez y de la amabilidad, de todo el amor que me brindaba esta gente y desde entonces pues uno no puede hacer otra cosa que luchar para que se conserve esa tradición porque es algo muy rico que si se pierde va a ser lamentable”

Min. 7:19 “Los problemas de la educación bilingüe en las zonas otomíes que no ha dado los frutos, los resultados lamentables los tenemos a la vista de que se están

perdiendo las lenguas indígenas y se hace todavía más urgente y tenemos que redoblar nuestros esfuerzos para rescatar lo que se pueda rescatar”

Min. 10:40 “Si está en peligro de extinción el Otomí”

Palabras de Javier López Sánchez director del INALI:

17:45 “Durante muchísimo tiempo México negó su diversidad y es hasta 1992 cuando por primera vez en el marco jurídico se reconoce que en efecto México es un país pluricultural y plurilingüe, es apenas en el 92, se continúa con esta convicción de que México es tal y en la reforma al artículo constitucional en el 2001 se vuelve a confirmar esta convicción, la reforma al artículo segundo constitucional y entonces se dice que México es un país pluricultural y plurilingüe y que se sustenta en sus pueblos originarios. Después de esto en el 2003 sale a la luz pública la ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas y con ello la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.

18:40 “Los tres grandes objetivos del INALI justamente es impulsar acciones para la revitalización, para el fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas que por ley ya son lenguas nacionales al igual que el español y la lengua de señas mexicana, eso lo comento porque sin duda es un giro importante de las políticas de lenguaje del estado mexicano.”

19:34 “Debo decirles que a propósito de las lenguas en América Latina México está dentro de los tres primeros países con mayor diversidad lingüística y en el mundo entero nos encontramos, los mexicanos, nuestra diversidad lingüística y cultural dentro de los primero quince países con mayor diversidad lingüística. Hoy entonces reconocemos que en México hay 68 lenguas con 364 variantes lingüísticas.”

21:15 Filosofía maya tzeltal. En maya tzeltal decimos: “La verdad de nuestra palabra y pensamiento no pueden darle la espalda a la verdad de la palabra y pensamiento de las otras y de los otros, porque cada cual tiene su propia altura,

porque cada cual tiene su propia profundidad, porque cada cual tiene su propia importancia, entonces, es mejor que nuestros corazones caminen juntos, es mejor que caminemos juntos y construyamos juntos nuestros caminos, porque si así lo hacemos, entonces, así caminamos todos, así crecemos todos, así fructificamos todos y así traemos el bien para nuestra comunidad.”

Palabras de Ewald:

35:54 “El hñahño, el otomí es una de las lenguas ancestrales de México y es una lengua sumamente bonita, originaria de la mesa central del país, pero a pesar de que es la quinta lengua en importancia por la cantidad de hablantes, está, pienso, también, en peligro de extinción si no se toman medidas como pasa con muchas lenguas indígenas mexicanas. Con el hñahño se ve muy claro porque según un censo hay como 646 000 hñahños pero la mitad ha perdido su lengua, y todos sabemos por qué, anteriormente era, también, el menosprecio por parte de los aztecas y después los españoles, actualmente los mestizos, y ,en este momento la pobreza, la migración, todavía la escases de programas de enseñanza bilingüe, el menosprecio por parte de las clases dominantes, el racismo, hay muchos elementos, incluso el sentimiento de inferioridad de los propios hñahños, sentimiento de vergüenza por la propia lengua y también creo que un punto muy importante, la falta de transmisión de hñahño últimamente de los papas a los hijos lo que ocasiona que rápido puede desaparecer la lengua si no cambiamos de actitud.

38:12 “todavía a pesar de los grandes cambios últimamente de la política mexicana, todavía la población Hñahño no cuenta con servicios propios educativos de su propia lengua que les permita desenvolverse, integrarse y ser reconocidos como parte de la sociedad mexicana y los programas vigentes de educación bilingüe son incipientes.”

RELATOS

Hoja 1:

El Caracol

Había una vez un caracol que tenía que estar caminando para encontrar comida y siempre se encontraba a una hormiga que muy mala que le decía el caracol feo pero el caracol no le hacía caso entonces se encuentra una mariposa le dijo no te preocupes yo te ayudare pero como dijo el caracol tratare de ayudarte con tu casa dijo la mariposa y que un día lleo el invierno la hormiga no aguanto el frio así que murió y la mariposa estuvo a punto de morir y el caracol estaba adentro de su casa y tenía hambre pero se aguanto hubo un día que salió el sol todos los animales salieron de su casa y el caracol vio a la hormiga la ayudo y la revivió y fue muy pero muy buena y todos fueron amigos.

Hoja 2:

“La oruga traviesa”

Había una vez una oruga muy traviesa que de noches se levantaba a jugar con sus juguetes hacia mucho ruido y se despertaba su mama se levantó de la cama y fue a ver que hacia su hija oruga y se escondió la oruga para que no la viera su mama y la descubrió donde estaba y la regaño porque se levantó se la cama después fue a la cama la oruga.

Hoja 3:

“La llorona”

Había una vez una señora que vivía cerca del rio que tenía dos hijos un día loa hogo en el rio y después mato a su esposo y lo enterró en el rio después de matarlos se arrepintió ahora sale por las noches a buscarlos y esta vestida de blando dicen las personas que siempre esta lamentándose en el rio.

Hoja 4:

“La primavera”

Hubo un día que llegó la primavera y todos los niños lo aprovechaban para jugar fútbol y para divertirse jugando a las escondidas, extraes y al lobo y algunos iban a mojarse en el río, y en el río había pescados, sapos y todos los animalitos que encontraban los agarraban para alimentarlos y jugar con ellos y encantaban los animalitos y su mamá le dijo que fueran a dejar los animalitos ellos se pusieron tristes porque no los querían dejar los escondieron en su cama y su mamá no se daba cuenta de que estaban escondidos y pasaron los días y su mamá se dio cuenta y le dijeron porque no lo iban a dejarlos y los fueron a dejar. Los niños se pusieron a llorar y estaban bien enojados y no querían regresar a su casa se escondieron y estaban muy contentos se terminó la primavera y regresaron a su casa pero no le hablaban a su mamá.

Hoja 5:

“Un pajarito”

Había una vez un pajarito volando bien feliz y llegó a una presa bien bonita y buscaba lombrices para comer con sus hijos y uno de sus hijos se cayó en la presa y su mamá se bajó y lo rescató de la presa a su hijo y luego se fueron al bosque muy contentos y ahí encontraron a un pajarito que se había lastimado su ala y no podía volar y los pajaritos lo ayudaron lo llevaron a su casa y luego le curaron su ala y ya podía volar y luego en el bosque estaban muchos pajaritos cantando felices los pajaritos vivieron felices para siempre.

Hoja 6:

Había una vez un burro que conoció a una burra, se casaron, se besaron y después tuvieron un hijo que se llamaba Fernando. El burro tenía sus abuelitos, sus abuelitos jugaban a las estrias con sus nietos y después se hicieron abuelitos y los hijos se hicieron grandes y también fueron abuelitos.

Hoja 7:

Había una vez 2 niños que Vivian en un bosque como no tenía nada de comer cazaban animales y se los cocinan después se lo vuelve a comer y al día siguiente un niño llamado Javier se encontró una víbora que estaba cerca de un arbusto y se asustó y se fue corriendo para su casa. Le dijo a su hermano mayor después encontraron a su familia después fueron al pueblo y ya tenía de que comer comieron frijoles consiguieron dinero en los carros.