

IDENTIDAD Y TERRITORIO: CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL NIÑO EN UNA ZONA MARGINAL EMERGENTE: EL VALLE DE CHALCO.

Dr. José Manuel Juárez Núñez

Dra. Sonia Comboni Salinas

Profesores Investigadores
de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Relaciones Sociales
Miembros del SNI Nivel II
Contactos: jmajun4209@gmail.com
sonia.comboni@gmail.com

RESUMEN

La posibilidad de explorarse y vivir más intensamente como un *yo que me reconozco y soy reconocido* se construye en un espacio social y territorial específico. En este texto analizamos, a través de un estudio empírico, ciertas líneas de la construcción de la identidad en el niño a través de la influencia de la escuela en un territorio marginal emergente como es el Valle de Chalco. El proceso paulatino de apropiación del espacio en el cual acciona cotidianamente proporciona al niño elementos objetivos que interiorizados, constituyen gradualmente su identidad. Elementos geoespaciales como la calle en donde se encuentra su casa o su escuela, el nombre de esta, de sus maestros, padres y hermanos en el proceso de construcción de su mundo de vida les van confiriendo sentido de pertenencia y, por tanto, de identidad.

Palabras clave: niño, identidad, escuela, territorio, espacio social, mundo de vida.

ABSTRACT

The possibility to explore and live more intensely as a me that I recognize and I'm recognized, is built in a specific social and territorial space. In this text we analyze through an empirical study, certain lines of the construction of identity in the child through the influence of the school in a marginal territory emerging as the Valle de Chalco. The gradual process of appropriation of space in which operated on a daily basis provides the child objective elements that internalized, they gradually constitute its identity. Geospatial elements as the street where her house is located, or its school, the name of their school, their teachers, parents and siblings in the process of construction of the world of life give them sense of belonging and identity.

Keywords: child, identity, school, social space, territory, world of life.

INTRODUCCIÓN

La identidad social forma parte de la identidad psicológica del individuo y es un factor muy importante de identificación no solo con los demás miembros de la comunidad, sino con el territorio ocupado, ya que es en ese espacio social que los individuos se desarrollan, interactúan y se realizan o se frustran, lo cual da lugar también a procesos de «no identidad» o incluso de rechazo al medio social y al territorio. La construcción y/o reconstrucción de nuevos espacios generan en los sujetos procesos de deconstrucción-construcción-afirmación de las identidades que afectan a todos los miembros de la población en movimiento, en particular, a los niños, quienes al margen de los problemas económicos se van convirtiendo en constructores de su propia identidad, bajo la influencia de la escuela.

Estos procesos son particularmente importantes en las regiones o zonas en donde la colonización se ha producido mediante movimientos migratorios de poblaciones, generalmente marginadas o de escasos recursos como es el caso del Valle de Chalco Solidaridad.

En esta investigación analizamos la influencia del territorio habitado en la construcción de la identidad de los niños como miembros de una familia y de un grupo social asentado en un territorio específico y el papel que puede jugar la escuela en este proceso. De aquí la necesidad de vincular estos dos procesos sociales: educación y apropiación subjetiva del territorio objetivo, es decir los procesos de construcción de la identidad social que permite al individuo tener seguridad en sí mismo y relacionarse en igualdad de condiciones con los demás miembros de su grupo social y con los externos a su comunidad.

MATERIALES Y MÉTODO

El trabajo se realizó en dos escuelas del Valle de Chalco, habiéndose entrevistado a 1350 niños y niñas de primero a sexto año de primaria. Como era difícil que los niños respondiesen a todas las preguntas, debido a la edad, se optó por un método dicotómico en las respuestas procesadas «Sabe», «No sabe» también, para obviar consignar nombres de los hermanos, de la escuela, del barrio, etc., constatando el entrevistador la respuesta y anotando en el cuestionario correspondiente. Los datos se procesaron en SPSS y se consignan solo unos resultados, que nos pa-

recieron explicar de manera suficiente el rol de la escuela en la construcción de la identidad del niño. No todos los niños respondieron a algunas preguntas, de allí las variantes en algunos ítems de la población reportada. No parece que los resultados se alteren, ya que en general fueron niños de primer año que no respondían, lo cual quiere decir que la edad juega un papel importante en el proceso de construcción de identidad colectiva.

En una primera parte analizamos algunas teorías para tratar de centrar el tema sobre la importancia del territorio en la conformación de la identidad de las niñas y niños. En la segunda parte analizamos los resultados de las encuestas y damos cuenta de cómo los niños experimentan su mundo de vida y van construyendo un imaginario social que les ayuda a construir su identidad como ciudadanos del Valle de Chalco que desarrollamos en la tercera parte. En las conclusiones tratamos de hacer una síntesis de los procesos vivenciales, objetivos y subjetivos de los niños en el espacio que les tocó habitar.

1. LAS RAÍCES ESPACIALES COMO SUSTRATO DE LA IDENTIDAD

Las raíces socioculturales se profundizan en el territorio con el cual se identifican los actores sociales, en este caso los niños de Valle de Chalco. Es por ello que el territorio lo podemos considerar como la fuente principal de identidad con el terruño geográfico, e incluso ecológico, ya que el clima y la biodiversidad presente configuran el paisaje natural y urbano, aunque sea modificado por la acción humana. Es en este espacio urbano en donde se desarrolla la actividad de los niños y en la práctica cotidiana repetida van interiorizando formas de comportarse, de mirar su entorno y de actuar sobre él, construyendo poco a poco un *habitus*¹ urbano que le lleva a identificarse con el territorio. Este *habitus* se va conformando en un mundo de vida propio ligado a su práctica y a su vida cotidiana, puesto que «el mundo de vida es, ante todo, el ámbito de la práctica, de la acción» (Schutz y Luckmann, 2001, p. 38). De esta manera el territorio se transforma en un espacio urbano humanizado que confiere identidad a los habitantes. Este sería el sentido que Simmel (1977, p. 646) le daba a los espacios particulares, como recortes de un único espacio general: cada parte del espacio se puede decir que es, en cierto modo único y se produce en virtud del hecho

¹El *habitus* tal como le define Bourdieu en varias de sus obras, una de las más sencillas y que podemos aplicar en este momento de la vida de los niños, es la que reporta Cecilia Flachsland en su libro Pierre Bourdieu y el Capital Simbólico, «el *habitus* como estructuras interiorizadas que perpetúan en el tiempo aunque no esté presente la acción pedagógica» (p. xx)

que «cuando un organismo social se confunde con una determinada extensión territorial o se hace solidario de ella, adquiere un carácter único y exclusivo, difícil de alcanzar de otro modo». Este carácter único es lo que podemos denominar como identidad adquirida a partir de la relación en que se halla el grupo con su territorio y de la cual extrae su coherencia y consistencia como para constituir sus raíces espaciales sobre las cuales se irán construyendo las sociales y culturales. El espacio ocupado por un grupo social, a pesar de las diferencias individuales le confiere una cierta unidad, y esta unidad expresa y sostiene la del grupo, siendo al mismo tiempo sostenida por ella. Esto es lo que modernamente denominamos identidad. Es producto de esta dialéctica territorio-acción humana de la colectividad sobre el territorio, en cuyo proceso de transformación física se configura el espacio social, se edifica la urbe, la colonia, el barrio, pero al mismo tiempo se construye el arraigo identitario en función de la unidad que surge del hecho de compartir un hábitat común (Tonniès, 1979), que hacen surgir otros fenómenos psicosociales, tendientes a fortalecer esta identidad: la vecindad y la amistad, además de la comunidad de parentesco, cuyo papel es irremplazable en la constitución de la identidad familiar, individual y colectiva, todo ello potenciado con la posibilidad de la libertad inherente al concepto de ciudadanía.

La población de un territorio hunde sus raíces tanto en lo espacial o local como en lo social y lo cultural. Ya para Tonniès (1979) la raíz espacial o local se identificaba con el parentesco sanguíneo, de allí la expresión de «la tierra natal», porque los hombres se apegan a su terruño aunque sea muy limitado. Pueden surcar nuevos horizontes, abrirse a nuevas sociedades, pero su tierra natal sigue formando parte de ellos en lo más íntimo de su conciencia y la miran con nostalgia y anhelo.

Podríamos decir que en esta raíz espacial se va conformando en un mundo de vida en el sentido de Habermas (1987, p. 16) como un fondo compartido de auto evidencias y presuposiciones desde y a partir de las cuales los sujetos se entienden entre sí cotidianamente en el proceso de acción comunicativa. En este diario accionar los niños van construyendo sus formas de mirar, de actuar y de apropiarse intersubjetivamente del espacio en el cual evolucionan y se comunican diariamente. Por eso el mundo de vida es el ámbito en el cual nos desarrollamos ya que «la autoproducción del hombre es siempre y por necesidad, una empresa social. Los hombres producen juntos un ambiente social con la totalidad de las formaciones socioculturales y psicológicas» (Schutz y Luckmann, 2001, p. 71). Es en función de esta toma de conciencia que los

niños van conformando el sentido de comunidad, en el tiempo y en el espacio. Por ello para Tonniès (1979, p. 39):

La comunidad se basa entonces en la sangre, en la relación tierna, benévola y respetuosa entre padres e hijos, y en la vecindad, que queda establecida por la propiedad colectiva de la tierra, todo ello reforzado por la comunidad de pensamiento, representada «por los lugares sagrados y las deidades a las que se rinde culto. Los lugares donde mejor se expresan estos tres tipos de relaciones son primero la casa y luego la aldea: La proximidad de los habitáculos, los campos comunes y hasta la mera propinuidad de pertenencias exigen múltiples contactos humanos y propician el conocimiento íntimo de los individuos. Exigen también la cooperación en el trabajo, en el orden y en la administración y conducen a la común petición de gracia y misericordia a los dioses y espíritus de la tierra y el agua... (citado por Llinarez, 1997, sección Ferdinand Tönnies, párr. 6)

Si trasladamos a la ciudad moderna estas nociones elaboradas por Tönnies, podemos hablar de colonias, barrios y escuelas en los cuales la base de la comunidad siguen siendo la familia y el clan, hoy en día el vecindario, que mantienen una relación especial con el territorio ocupado, que fija a la familia en un enclave muy concreto. El espacio de convivencia para muchos de los habitantes actuales de un barrio es la escuela a la que asisten sus hijos. Las interrelaciones sociales de los niños y niñas se comienzan a tejer en el espacio escolar, lo que poco a poco confiere un sentido de pertenencia e identidad, y también de diferenciación con lo que se propicia el conocimiento mutuo, el trabajo colaborativo, el orden y la disciplina para el bien común de todos los discípulos y de los miembros de la comunidad escolar.

En esta concepción, las figuras de autoridad que corresponden a la comunidad son primero el padre, dentro de la casa, y luego al maestro o maestra, cuando se pasa a la organización escolar. De acuerdo con la concepción Tönnies la tercera autoridad, la sacerdotal, sobrepasa a las otras dos, puesto que es la forma que la comunidad tiene de mantener el contacto con la divinidad. El sentimiento que mantiene unidos a los miembros de una comunidad debe ser el consentimiento recíproco, o consenso (*verständnis*), que a su vez da lugar a un «común estado mental que, en sus formas más elevadas -costumbres y creencias comunes-, compenetra a los miembros de un pueblo (*volk*)» (Tönnies 1979, p. 45).

Sin embargo en la sociedad contemporánea, este lazo

se hace cada vez más laxo y la administración para el bien común se ubica en la autoridad cívico-política, que unifica el territorio bajo una demarcación territorial, que implica también un sentido y una relectura de las interrelaciones sociales establecidas en su territorio.

1.1 LA HISTORIA COMO SUSTRATO DE LAS RAÍCES TEMPORALES Y LA TEMPORALIDAD FUENTE DE LA HISTORICIDAD

Las raíces espaciales son también temporales en tanto la sociedad se construye en la historia. Toda formación social ha tenido un principio y un devenir histórico cuyo final no se conoce, a lo largo del tiempo ha creado tradiciones, creencias, costumbres, prácticas sociales, que le dan identidad, la particularizan del resto de los otros grupos sociales y de otras sociedades. Esta identidad colectiva, es creada por los individuos, pero una vez creada se impone a los individuos (cfr. Durkheim), y les confiere una identidad propia que los diferencia de los demás: un nosotros frente a un ustedes, en la convivencia y la aceptación mutua, lo cual no quiere decir que no haya conflictos entre sus miembros, puesto que la convivencia y la aceptación de la diversidad no va sin conflictos ni contradicciones, la vida en democracia no significa uniformidad, sino participación, colaboración entre ellos, nosotros y yo integrando su «herencia cultural y su objetivo de participación en una voluntad de acción libre, responsable y creadora» (Touraine, 1994, p. 209).

Espacio y tiempo se confunden o se comparten desde un ámbito sociocultural determinado, en el cual las tradiciones, el lenguaje común, los modos de vida, las formas de vestir, el tipo de comidas ciertas creencias y costumbres confieren a los sujetos sociales un sentido de pertenencia a un grupo social, a un espacio común investido por la presencia de los padres, los amigos y los vecinos y de identidad individual y colectiva. Valle de Chalco ha sido y sigue siendo un espacio en construcción a lo largo del tiempo. Han pasado 30 años desde los primeros intentos de invasión por paracaidistas y de la llegada de los primeros colonos (Lacombe, Martínez & Juárez, 1992; Hiernaux, Lindón & Noyola, 1991 y 2000; Comboni, 2000; Noyola, 2000)

2. CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD INDIVIDUAL DE LOS NIÑOS A PARTIR DE LA ESCOLARIZACIÓN

La identidad en antropología se entiende como el conjunto de datos que definen a un individuo de manera que lo singularizan y lo limitan de tal forma que no puede ser

confundido con ningún otro (Cabello Hidalgo).

Sin embargo la identidad puede tener por lo menos dos acepciones: una en el sentido de algo peculiar que hace que un objeto sea eso y no otra cosa. En el caso del individuo es la especificación de rasgos singulares que hacen que sea esa persona y no otra. En una segunda acepción es lo que no permite asegurar que esa persona es la misma persona en diferentes momentos y diferentes espacios. En eso consiste la identidad del individuo. La pregunta es cómo se construye esa conciencia de la singularidad como persona y qué factores intervienen en dicha construcción personal y colectiva.

La hipótesis que manejamos y tratamos de demostrar es el papel que juega la educación, por un lado, y el espacio territorial ocupado por otro, ya que a partir de la primera los niños empiezan a tomar conciencia de su ser en sociedad, a fortalecer su ser en familia y su ser en el mundo, como miembros de una sociedad viva, cambiante y en movimiento; comienzan como sujetos sociales a tomar conciencia en la escuela de su singularidad, no solo por la convivencia con la diversidad de otros individuos diferentes de los familiares, sino por el cúmulo de conocimientos sobre el resto del mundo, de la naturaleza y de la sociedad que empiezan a adquirir, manejar y servirse de ellos en su diario convivir con los demás y consigo mismos. Por ello, la identidad puede concebirse en dos momentos: primero como separación de los demás, y en una segunda instancia, como una definición del sí mismo, lo cual nos permite ver al individuo como un ente único» (Olivé y Salmerón: 1994, citado por Hurtado, 2010, p. 121), lo cual es recuperado por Giménez (2009, p. 135) al igual que una serie de intentos de definición para afirmar que «la identidad es el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, simbolismos...) relativamente estables, a través de los cuales los actores sociales, (individuales, colectivos) se reconocen entre sí, demarcan sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado».

En este sentido la búsqueda de la propia identidad, en este caso la construcción de la identidad de cada niño supone la toma de conciencia paulatina de su singularidad como persona, independientemente de los roles que vaya representando en los diferentes escenarios en los que se desarrolla su actividad (Goffmann, 1971). Es por ello que Barth (1976) citado por Giménez, (2009, p. 138) en su concepción relacional y situacional de la identidad que va más allá de la concepción substancialista del sentido común, considera que la identidad es resultado de una construc-

ción social que pertenece al orden de las representaciones sociales y no como un dato objetivo. Ahora bien los niños comienzan a desarrollar el sentido de la socialidad no solo en el seno familiar, sino en el grupo secundario que es el escolar en una dimensión espacial y geográfica al irse apropiando de los marcos sociales constrictivos que determinan la posición de los agentes y orientan sus representaciones y opciones (idem) desde la más tierna edad, a partir de los intercambios sociales que se dan en la relación con otros niños y niñas.

La escuela, a través de los maestros, se constituye en la matriz que confiere identidad a partir de la pertenencia a una institución reconocida socialmente, y también por el arraigo sociocultural que implica en el territorio ocupado en proceso de construcción histórico espacial. Es decir en la construcción de un espacio social históricamente determinado en la que los niños y niñas comienzan a desarrollar el conocimiento de su sociedad y de su mundo de vida en relación con los otros en situaciones determinadas. En este proceso la educación juega un papel prioritario reconociendo su importancia para el desarrollo de la sociedad, en una visión amplia del bien común y/o del vivir bien. La apropiación de la escuela como institución informadora de los ciudadanos.

La escuela a pesar de las diversas reformas que ha sufrido, sigue siendo un espacio ajeno para muchas de las poblaciones que atiende, tanto en las ciudades como en el agro, en ella aún no se han incorporado aprendizajes significativos y pertinentes, así como formas de ver y de construir los mundos de vida, que permitan el acercamiento y la apropiación de la escuela por estas comunidades; más

bien siguen respondiendo a necesidades marcadas por visiones construidas en espacios muy distintos a los de sus usuarios, de acuerdo a definiciones y políticas que ignoran las necesidades de aprendizaje de las poblaciones que se van a atender.

La población escolar del Valle de Chalco es numerosa y manifiesta las expectativas que los padres han puesto en la escuela para vislumbrar un devenir mejor para sus hijas e hijos. De aquí la lucha por contar con escuelas en la zona y el empeño en lograr una mejor educación para todos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el Valle de Chalco, la participación por sexo en la escuela, 50.45 % hombres y 49.55 % mujeres, es muy semejante a la distribución por sexos de la población total del municipio: 50.27 % hombres, 49.73 % mujeres. Esta proporción pudiese ser un indicador del cambio que se está operando en la sociedad mexicana, en cuanto a la igualdad de derechos de los niños y las niñas que se manifiesta en el acceso a la escuela y la permanencia en la misma. Situación notoria tratándose de una zona marginal emergente.

2.1 PERTENENCIA AL GRUPO FAMILIAR

El conocimiento de los miembros de la familia, así como del nombre propio manifiesta un sentimiento de pertenencia y de apropiación de los familiares, como referente de una identidad familiar del niño que contribuye a su identidad como individuo y como parte de una colectividad que, en principio, brinda seguridad.

Tabla 1. Conciencia de pertenencia a un grupo familiar

¿Cómo te llamas?	¿Cómo se llaman tus papás y tus hermanos o hermanas?				Total	%
	Sí sabe	%	No sabe	%		
Sí sabe	1278	96.92	40	3	1318	99.9
No sabe	1	0.8			1	0.8
Total	1279	97	40	3	1319	100

© Juárez & Comboni. Ciencia desde el Occidente, Vol. 1, Núm. 2

Fuente: Encuesta Juárez-Comboni 2001

Esta realidad constituye en nuestra hipótesis un indicador del proceso de construcción de la identidad individual y colectiva a partir de su pertenencia a un grupo familiar plenamente identificado, de carácter social más allá de la tríada psicosocial.

2.2 CONOCIMIENTO DE LA ESCUELA Y DEL NOMBRE DEL MAESTRO

El conocimiento del nombre de la escuela y del maes-

tro indica que hay un factor de identificación que forma parte de su entorno social y territorial. Por otro lado, saber el nombre del maestro implica la ubicación en el espacio construido por las relaciones sociales que confiere una identidad en devenir. En este caso, el 98.5 % de los niños encuestados posee un conocimiento del espacio en el cual se desenvuelve.

Tabla 2. Conocimiento de la escuela y del nombre del(a) maestro(a)

¿Cómo se llama tu maestro (a)?	¿Cómo se llama tu escuela?				Total	%
	Sí sabe	%	No sabe	%		
Sabe	1134	88.8	124	9.7	1258	98.5
No sabe	10	.8	9	.7	19	1.5
Total	1144	89.6	133	10.4	1277	100

© Juárez & Comboni. Ciencia desde el Occidente, Vol. 1, Núm. 2
Fuente: Encuesta Juárez-Comboni 2001

2.3 PRODUCCIÓN DEL TERRITORIO GEOGRÁFICO OCUPADO COMO ESPACIO URBANO DE PERTENENCIA.

El producir el espacio geográfico ocupado como espacio urbano es un proceso que se da en la interacción de los individuos para crear un espacio físico y social adecuado a la vida en colectividad. Este mismo proceso conduce a los diferentes actores en presencia a hacer de su cotidianidad en el espacio urbano un lugar de encuentro e intercambio, gestando, de esta manera, el espacio social en donde se producen las relaciones sociales y se transforman las vivencias en experiencias a partir de las prácticas sociales. La complejidad de estos procesos está en la base misma de la construcción de una identidad vinculada al terruño, como espacio social de origen y/o de pertenencia por adopción, en el caso de los inmigrantes.

La noción de espacio social nos reenvía a la dimensión humana de la geografía y nos ubica en el corazón de la modernidad de esta ciencia.

El espacio no es social mientras no sea ocupado por la actividad humana, es decir por la sociedad cuyos miembros interactúan de múltiples maneras y en diferentes campos. Lo cual quiere decir que el espacio social no existe en sí mismo sino por la acción humana y, concretamente por las interrelaciones sociales que se dan en un espacio geográfico determinado. Por ello es preciso tener en cuenta no solo la noción de territorio, sino el de sociedad que al ocuparlo lo convierte en terruño por el sentimiento de pertenencia y apropiación del mismo, lo cual es fuente de identidad fundamentada en el sentimiento de pertenencia territorial. El 54.0 % de los encuestados sabe cómo se llama el municipio y le gusta que le digan que es vallechalquense, aunque hay un 14.30 % al que no le gusta ser llamado con este gentilicio. En cambio, el 31 % de los niños encuestados no sabe cómo se llama el municipio y en la práctica les da lo mismo si los denominan con ese genérico territorial o no, pues el desconocimiento les impide darse cuenta de lo que ello puede implicar en términos de su imaginario social todavía poco firme.

Tabla 3. Conciencia de pertenencia al territorio ocupado

¿Cómo se llama el municipio en dónde estamos?	¿Te gusta que te digan que eres de Valle de Chalco?				Total	%
	Sí	%	No	%		
Sabe	579	54.4	82	7.7	661	62.1
No sabe	332	31.2	70	6.6	19	37.9
Total	911	85.6	152	14.3	1277	100

© Juárez & Comboni. Ciencia desde el Occidente, Vol. 1, Núm. 2
Fuente: Encuesta Juárez-Comboni 2001

2.4 INFLUENCIA DEL MAESTRO EN EL ARRAIGO Y CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD TERRITORIAL DEL NIÑO

La influencia ejercida por los preceptores sobre los pupilos deja una huella de menor o mayor duración dependiendo de las prácticas familiares, escolares y de las vivencias de los niños; pero en el momento de la primera

escolaridad juegan un papel determinante en el rumbo que seguirá la construcción social del niño, no solo en el aspecto intelectual, sino en su mismo fuero interno, en la conformación de su personalidad subjetiva y colectiva. Es decir, no influye solo en los hábitos de estudio del niño, sino en su *habitus*² frente al campo simbólico del saber. De aquí la importancia de explicar a los niños la historia

²La noción de *habitus* es entendida como un sistema de valores implícitos en el cual se enraza el conjunto de normas interiorizadas orientando las prácticas y las conductas de un grupo social o de un individuo. De acuerdo a Bourdieu, sería un «sistema de disposiciones inculcadas por las condiciones materiales de existencia y por la educación familiar que constituyen el principio generador de las prácticas. «Las estrategias matrimoniales en el sistema de reproducción». En «Economie, société, civilisations; famille et société, N° spécial 4-5, 1972, p. 1106.

de su región, no solo en términos político-administrativos; sino de la historia vivida de un territorio ocupado, transformado por el esfuerzo y las luchas sociales solidarias de sus ocupantes para producirlo como espacio urbano y social, cuna de sus sentimientos, de su identidad colectiva e individual y de una cierta seguridad, que brinda lo conocido. Solo el 10 % de los encuestados no ha recibido este tipo de información. Esto querría decir que los maestros, en general, sí narran esta historia (Tabla 4)

El saber el nombre de la escuela y dónde se ubica; el saber cómo se llama el municipio en donde vive, y el aceptar que se le diga que es del Valle de Chalco o él mismo lo diga, permite inferir que el niño está construyendo su identidad a partir de un terreno que conoce, domina espacialmente y es el lugar del intercambio con sus iguales, en el que proyecta ya un imaginario social. Un indicador de esta realidad es el gusto por vivir en el lugar y tener amigos. Nos parece interesante conocer la socialización de los niños a partir del compartir con los amigos, como un indicador, dadas las limitaciones que encuentran debido a la inseguridad por la existencia de bandas delincuenciales en la zona. La mayoría de la población infantil encuestada tiene amigos, aunque pocos, pero cuenta con ellos en la

misma calle en la que habitan. Hay un 6.2 % de niños(as) a quienes no les gusta vivir en el Valle y, a pesar de tener amigos, estos no son motivo para enraizarse en el lugar. En cambio, los que viven a gusto en el Valle son numerosos, el 93.8 %. Esta situación nos permite inferir que los niños están construyendo su identidad vinculada al territorio que ocupan, dominan, y construyen como espacio social diferenciado por cuanto posee ciertas relaciones que hacen de su aquí y ahora, el momento de la construcción de sus identidades frente a las diferencias del grupo que no es el suyo. En este sentido podríamos decir que se han constituido en un sistema autopoietico³, pues la referencia a ellos, son ellos mismos y solamente ellos mismos, por lo cual se da una tolerancia que perdura en el ámbito de la propia conciencia moral.

Es un proceso de construcción de la interculturalidad, ya que son niños cuyos padres provienen de diferentes estados del país, portadores de sus culturas originales, territoriales y costumbres propias. Por ello los niños y niñas son sus portadores y construyen poco a poco la unidad en la diversidad. Es pues un proceso de relaciones interculturales el que se produce en la convivencia infantil en el barrio y en la escuela (Tabla 5)

Tabla 4. Los maestros enseñan cómo surgió la colonia y los niños conocen el nombre de la colonia en donde está la escuela.

¿Cómo se llama la colonia en donde está la escuela?	¿Los maestros te hablan de cómo surgió tu colonia?				Total	%
	Sí	%	No	%		
Sabe	360	88.8	116	9.7	476	61.8
No sabe	131	0.8	163	0.7	294	38.2
Total	491	63.8	279	36.2	770	100

© Juárez & Comboni. Ciencia desde el Occidente, Vol. 1, Núm. 2
Fuente: Encuesta Juárez-Comboni 2001

Tabla 5. Identificación con el lugar en que vive, a partir de los amigos.

¿Te gusta vivir aquí?	Tienes amigos en tu calle				Total	%
	Pocos	Muchos	No tiene	No sabe		
Sí	1003	176	32	1	1212	93.8
No	54	23	3	---	80	6.2
Total	1057	199	35	1	1292	100
%	81.8	15.4	2.7	1		

© Juárez & Comboni. Ciencia desde el Occidente, Vol. 1, Núm. 2
Fuente: Encuesta Juárez-Comboni 2001

3. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD COLECTIVA

De acuerdo con Preston (1997, p. 16), podemos formular varias preguntas que se convierten en líneas de investigación o fuentes de hipótesis, ya que, aunque él

se aboca a estudiar la identidad política, no dejan de ser relevantes sus cuestionamientos respecto al proceso de identidad social que se produce en la ocupación de un territorio nuevo, lo cual representa también, con frecuencia, una toma de posición política, dado que se pertenece a un grupo de demandantes de vivienda con una tendencia

³La propiedad de ser *autopoietico* significa tener capacidad autoprodutiva, autoorganizativa y coevolutiva.

y/o pertenencia partidaria más o menos definida.

Respecto al problema de la identidad político cultural se presenta una serie de cuestiones a resolver: ¿de qué manera llega el individuo a pensarse como miembro de una comunidad política? ¿Qué es lo que influye o se involucra en tal identidad? ¿Qué implica para la acción, cómo provoca el cambio? ¿Qué medios y a qué costos? La identidad socialmente construida (Taylor: 1996), se transmite en el lenguaje se expresa en la práctica cotidiana, en la rutina, aunque es susceptible de revisión, de crítica constante de acuerdo a como nos movemos en la vida. La identidad política cultural nos permite actuar dentro de la esfera pública. A esto podemos añadir otros interrogantes ya que la construcción de una identidad social conlleva la parte política de identificación con el territorio en el sentido propio de pertenencia a una comunidad bien definida y, por otra, la deconstrucción de la identidad fundada en el territorio ocupado anteriormente.

En este sentido, podemos decir que la identidad de los inmigrantes es fruto de un proceso dialéctico: por una parte el abandono de los referentes anteriores, que son al mismo tiempo, la base de la adquisición de los nuevos, y a la luz de los cuales se organizan y se interpretan los nuevos referentes que, a su vez, engrandecen los anteriores o los denigran, pero que en todo caso, fortalecen la identidad recientemente construida o en devenir. Por esta razón, es importante preguntarnos con Alvarado (1992) ¿cómo se forman en la actualidad las representaciones sociales que permiten, tanto a individuos como a los grupos sociales, construir su propio sentido de pertenencia, teniendo en cuenta su situación, frecuentemente de desarraigo de su medio originario y en confrontación con otras manifestaciones culturales, que si bien no son opuestas, sí son diferentes y deben convivir en el mismo espacio social? ¿Cómo se crea-recrea permanentemente este sentido de pertenencia, esta identidad social? ¿De qué manera, las representaciones sociales influyen en la conformación de un *habitus* individual o colectivo, que determina ciertas prácticas sociales de los individuos o de los grupos? Es indudable que la construcción de un *habitus* como el señalado parte de las particularidades socioculturales de los individuos o grupos en interacción en el proceso mismo de la creación de una nueva manifestación cultural que amalgame, por una parte las tradiciones del lugar de origen, y, por otra, las que se empiezan a crear en la interacción cotidiana y en la lucha por la sobrevivencia o la calidad de vida que se instaura en la nueva realidad de los agentes, inmigrantes y originarios. Estas transformaciones son respuestas adaptativas a la nueva situación redefiniendo su nueva identidad, conservando lo esencial de la anterior e

incorporando lo nuevo. Esta concepción es fundamental, porque rompe con el determinismo de ciertos paradigmas y pone en el centro al actor social. La identidad constituye la dimensión subjetiva de los actores sociales en interacción; es la concepción que los actores tienen de sí mismos, diferente a la concepción que el investigador o el otro se hace de los demás por las manifestaciones objetivas, y emerge en la interacción social. Por ello es producto de las relaciones sociales y es una construcción por la cual el individuo se reconoce a sí mismo en el reconocimiento del otro.

3.1 EL PLACER DE SER Y DE ESTAR

La identidad siempre se relaciona con la pertenencia a un grupo social, sea una etnia, o una nación o país, lo que implica un territorio y la apropiación de los patrones conductuales del grupo en cuestión o de la sociedad en su conjunto. Sin embargo, existe otro proceso de construcción de una identidad y de manifestar la propia manera de ser, de pensar y de actuar, a partir de la apropiación del espacio social en el cual se desenvuelven los actores sociales. Por ello podemos hablar de la territorialidad como fuente de identidad, en otros términos de la identidad como expresión de una localidad: qué y quién es cada cual en la vida *glocal*. Este es el problema que tratamos de develar: ¿qué y quién es cada cual en la sociedad vallechalquense?

Dicha sociedad, por una parte, es local y por la otra está inmersa en la globalidad y es objeto de las políticas neoliberales como el resto del país. ¿Cómo se ven a sí mismos, cómo se consideran y de qué manera se enfrentan a los otros desde el territorio ocupado y transformado en terruño por el sentimiento de pertenencia y de relativa seguridad que brinda a los actores? ¿De qué manera influye el terruño en los actores que están construyendo-deconstruyendo-reconstruyendo su identidad social y colectiva? En este aspecto retomamos los análisis de Luhmann respecto a la flexibilidad y a la auto referencia ya que «un sistema puede denominarse autorreferente cuando él mismo constituye los elementos que le dan forma como unidades de función, y cuando todas las relaciones entre estos elementos van acompañadas de una indicación hacia esta auto constitución, reproduciéndose de esta manera la auto constitución permanente» (1996, p. 19).

Evidentemente no todo es una variable objetiva, también interviene lo subjetivo y el imaginario social que el niño o la niña comienzan a construir y a hacer de él el mundo de sus representaciones sociales para identificarse con un lugar y tomarlo como referencia de pertenencia a un terruño, es decir de enraizamiento, de sentirlo, al mismo tiempo, como propio y dueño de sí mismo. Un sentimien-

to profundo de bienestar, de placer de estar allí surge de la satisfacción, no fuese más que temporal, de sentirse en casa, en el hogar y desear mejorarlo para realizarse como individuo y/o como persona. Aunque no sea una reflexión consciente, en forma práctica está presente en el imaginario social del niño.

La tabla muestra las variables que son los indicadores. Valle de Chalco carece de espacios verdes en la mayoría de las colonias y por ende, de lugares recreativos cercanos a los lugares de habitación de los niños. Existe una ciudad deportiva al sureste del Valle, existen plazuelas con juegos para niños, pero en lugares alejados de las colonias

centrales, por lo cual una demanda real y sentida por los niños y niñas es el de contar con estos espacios de encuentro y recreación: el 44 % levanta esta demanda, seguida de la dotación de servicios públicos, 36.5 %, particularmente asfaltado, alcantarillado, alumbrado público, que en principio brindan mayor seguridad, e higiene, por cuanto se eliminaría gran parte de la contaminación por partículas y disminuiría la del manto freático por filtración de aguas servidas y desechos humanos y animales.

Tabla 6. Imaginario social a partir del placer del ser y estar.

¿Estás contento en la calle dónde vives?	¿Qué te gustaría que hubiese en tu calle?					Total	%
	Servicios públicos	Lugares recreativos	Ambos	Otro	No sabe		
Sí	385	488	52	106	54	1085	92.8
No	40	25	5	13	1	84	7.2
Total	425	513	57	119	55	1169	100
%	36.4	43.9	4.9	10.2	4.7		

© Juárez & Comboni. Ciencia desde el Occidente, Vol. 1, Núm. 2
Fuente: Encuesta Juárez-Comboni 2001

Los niños también tienen conciencia del medio ambiente en que viven, y de la degradación ecológica de la zona, así como de la contaminación del aire y del suelo que afecta la calidad de vida de los habitantes. El hecho que el 93 % de los niños estén contentos en la calle en donde viven a pesar de demandar mejoras, indica que efectivamente están construyendo su identidad vinculada a su territorio, que se transforma en espacio urbano y ellos lo producen como espacio social, haciéndolo, al mismo tiempo su refugio que les brinda seguridad y los hace sentir «en casa». No se puede desdeñar el 7 % que no se siente a gusto en el lugar, posiblemente por la ausencia de estos mismos servicios.

3.2 ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN Y DE CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD

Los espacios de construcción de la identidad del niño están en relación con la pertenencia a un grupo familiar específico, es decir que la construcción de la identidad es un proceso que se realiza de manera positiva, a partir de la primera socialización⁴ en los casos en que no intervie-

nen problemas de otro tipo. El niño inicia su identificación con el territorio ocupado desde una edad muy temprana, sobre todo, a partir de su asistencia a la escuela. En este sentido, el territorio es un factor de construcción de identidad cuando el niño se siente a gusto en él y dueño de la situación a partir del dominio del espacio social en el que convive.

Es lo que Quezada (2007) denomina «identidad socio territorial» La identidad socioterritorial se concibe como una dimensión de la identidad personal que se caracteriza por tomar como centro de referencia un territorio delimitado, donde tiene su asiento un conglomerado social con el cual se establecen y reconocen vínculos de pertenencia. Sus etapas de socialización, las relaciones que va creando y las amistades que va impulsando se convierten en elementos que permiten la construcción de un sentimiento de pertenencia a un grupo de referencia⁵.

La educación forma parte de estos procesos de identidad y transformación, por lo cual surge la necesidad de analizar los contenidos de la misma y las prácticas educativas de los maestros, de los padres de familia y de las polí-

⁴Se utiliza el concepto socialización en sentido del proceso por el que se transmite la cultura de una generación a la siguiente. De acuerdo a Dollard también es visto como la descripción de la incorporación de una persona nueva al grupo y su transformación en un adulto capaz de responder a las expectativas tradicionales de su sociedad respecto de una persona de su edad y sexo. En Dollard John, (1935) *Criteria for the life history*, Gloucester, Mass. U.S.A. Véase en particular el capítulo 1.

ticas promovidas oficialmente por las autoridades.

¿De qué manera influye la educación en la construcción de la identidad? A título de hipótesis podríamos afirmar que es fundamental, por cuanto es transmisora de valores, de principios e ideologías que tienden a homogeneizar a todos los ciudadanos del país en torno a los valores y a la idiosincrasia manejada por el Estado. Sin embargo, más allá de estas consideraciones sociopolíticas, se dan mecanismos psicosociales que hacen que los niños se sitúen en el lugar en que viven, creen sus amistades y comiencen un proceso de construcción de identidad desde los más tiernos años. Este proceso es social e histórico y se ubica en una dimensión espacio-temporal. Esto explica por qué, cuando los niños son trasladados de su lugar de origen a otro, rápidamente olvidan (dependiendo de la edad) y comienzan a crear nuevas redes de interacción que les permitan identificarse, hacerse aceptar y reconocer a los nuevos compañeros, hasta lograr una nueva identidad colectiva e individual a partir de su proceso de arraigo territorial. La escuela, entonces, se convierte en un espacio de construcción de identidad porque es el espacio externo al hogar cargado de una referencia simbólica. Por ello, los maestros pueden influir de manera positiva siempre y cuando se tomen el tiempo de explicar a sus alumnos el origen de su municipio, de su colonia, de su escuela y, al hacerlo, se remitan, también, al origen geográfico de los padres y de ellos mismos. El hacer esta relación, permite al niño o niña construir sus espacios de pertenencia y de referencia sin contradicciones, pero sí, en un proceso dialéctico de mutua información, condicionamiento y transformación permanente de la identidad y de sus referentes geográficos.

De aquí la importancia de la escuela que ayude a los niños y niñas a desarrollarse plenamente dentro de un entorno justo, solidario y acogedor, y en la que la colaboración de los padres y madres es fundamental y el entorno social brinde la seguridad necesaria para la tranquilidad de todos sus miembros.

CONCLUSIONES

El trabajo de campo nos permitió entrar en contacto con alumnos de primaria de los cuales hemos aprehendido varios procesos de construcción de la identidad, que como término polisémico implica varias definiciones de-

pendiendo de las situaciones en las cuales se encuentra el individuo.

Este proceso comienza en la primera socialización y continúa en los grupos secundarios como la escuela, los amigos, y otros. Sin embargo entre la familia y la escuela se presenta un espacio que si bien es previo a la existencia de los niños, estos se van apropiando de él paulatinamente, y en su recorrido del hogar a la escuela van conociendo su entorno, su calle, su barrio, y se van identificando con él, poniendo las bases territoriales de su identidad, de su pertenencia a una calle, a un barrio, y poco a poco como fruto de la labor escolar concomitante, como habitante del Valle de Chalco y como ciudadano.

El que conozcan los nombres de sus hermanos y hermanas, de sus padres, de sus maestros y tengan amigos dentro y fuera de la escuela son otros elementos de identificación con su grupo de pertenencia encuadre de su identidad, que poco a poco va a ir influyendo en su carácter y personalidad.

El desear que haya mejoras en su calle, en su colonia, en su escuela manifiesta que los niños se han identificado con su terruño y quieren que cada día sea más habitable y agradable.

Las amistades dentro y fuera de la escuela constituyen un elemento más de identificación con el lugar, y la vivencia de las vicisitudes cotidianas confieren una mayor emotividad al entorno social. Esto no quiere decir que no haya peligros, sino que los niños poco a poco conocen mejor el lugar en donde habitan y viven y comienzan a construir su identidad colectiva.

El que los maestros les cuenten sobre la historia de la colonización de la zona es fundamental para encontrar raíces geográficas identitarias, ya que casi todos los habitantes del Valle de Chalco son inmigrantes.

La estabilidad familiar, el tener una casa, el contar con amigos y el identificarse con sus institutrices, da a los niños cierta seguridad en un ambiente social más bien hostil, debido a la falta de infraestructura urbana adecuada para la vida en comunidad.

Los niños y niñas visualizan ausencias importantes en los servicios públicos, que, aunque no lo alcanzan a verbalizar se dan cuenta de la limitación de condiciones de bienestar social que pone barreras a la satisfacción de sus necesidades de seguridad y bienestar en esta región del

⁵Definimos los grupos de origen como todo grupo al cual se apega un individuo en lo que concierne a sus actitudes y tradiciones. Grupo de referencia es aquel al cual el individuo busca ser aceptado o a mantener su aceptación. Él dirige sus actitudes de acuerdo a lo que percibe ser el consenso entre los miembros del grupo, incluso aceptando modificar sus actitudes y tradiciones. Ello puede conllevar la pérdida de sus raíces culturales, como sucede frecuentemente con los inmigrantes.

Estado de México. La ausencia de espacios verdes y de esparcimiento social no pasa desapercibida para ellos, ya que es un componente de la vida colectiva fundamental para la cohesión e integración social y familiar.

De aquí el llamado a las autoridades para que implementen políticas de mejoramiento urbano y de seguridad pública para garantizar el desarrollo armónico de los niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad a fin de construir un espacio urbano total, integrado y funcional.

REFERENCIAS

- Abric, C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. Paris: PUF.
- Alonso, J. (1987). El concepto de marginalidad urbana y su uso en América Latina. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, N° 128, abril-junio. México: UNAM.
- Barth, F. (2009). *Grupos étnicos y sus fronteras: La organización social*. México: Conaculta
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Buenos Aires: Paidós.
- Bourdieu, P. (1972). Las estrategias matrimoniales en el sistema de reproducción. *Economie, société, civilisations; famille et société*, N° spécial 4-5, Paris.
- Cabello, J. (1993). Interculturalismo y educación. *Gazeta de Antropología*, N° 10, 1993, Artículo 10. Universidad de Granada. Disponible en: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/13639#U9rF2vI5Mpo>
- Comboni, S. (2000). Familia y construcción social en un espacio emergente: el caso del valle del Chalco. En Hiernaux, D. y Lindón, A. *La construcción social de un territorio emergente: El valle de Chalco*. México: Colegio Mexiquense, págs. 207-245.
- Comboni, S. (1998). Familia, cotidianeidad y espacio sociales. *Relaciones N° 17-18*. México: Departamento de Relaciones Sociales, UAM-X.
- Comboni, S. & Juárez, J. (2013). *El Valle de Chalco*. México. *Ville sortie d'un lac*. Paris: L'Harmattan.
- Consejo Nacional de Población. (1988). *México Demográfico, Breviario 1988*. México: Conapo.
- De la Peña, G. (2013), «Simmel y la Escuela de Chicago en torno a los espacios públicos en la ciudad» *Sincronía* 2013.
- Dollard John. (1935). *Criteria for the life history*, U.S.A. Gloucester, Mass.
- Freud, Sigmund. (1926). *Obras completas*, Vol.20. Pgs.272-274.
- Flachsland, C. (2003), *Pierre Bourdieu y el Capital Simbólico*, Madrid: Campo de Ideas.
- Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. México: CONACULTA
- Goffman, E. (1971). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa 1*. Madrid: Taurus
- Hiernaux, D & Lindón, A. (1991). *El proceso de poblamiento del Valle de Chalco: una aproximación sociodemográfica y económica*. México, D.F.: Consejo Estatal de Población.
- Hiernaux, D; Lindón, A; & Noyola, J. (2000). *La construcción social de un territorio emergente: el Valle de Chalco*. México: El Colegio Mexiquense.
- Juárez, J. (2000). *Territorio e identidad social en el Valle de Chalco* en Hiernaux, D. & Lindón, A. *La construcción social de un territorio emergente: El valle de Chalco*. México, Colegio Mexiquense. pp. 245-273.
- Juárez, J. & Comboni, S. (1993). La expansión urbana en la periferia de la Ciudad de México: prácticas sociales de los habitantes del Valle de Chalco. *Relaciones N° 7-8*. México: DRS/UAM-X.
- Juárez, J. & Comboni, S. (2012). Territorio, Educación e Identidad. en Reyes Ma. Eugenia y Álvaro López, (coordinadores), *Explorando territorios, una visión desde las ciencias sociales*, México, UAM-X, pp.233-262
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Lacombe, B, Martínez, & Juárez J. (1992). *Polvo y Lodo: Chalco*. México: Ocelote
- Llinares, M. (1997). La búsqueda de los principios de organización de la sociedad. *Gazeta de Antropología*, N° 13, 1997, Artículo 03. Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G13_03Mar_Llinares_Garcia.html
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Noyola J. (2000), *Valle de Chalco Solidaridad, una monografía municipal*. México, D.F: Edomex, Instituto de Cultura de México.
- Olivé y F. Salmerón, 1994, La identidad personal y la colectiva, México, UNAM, citado por Santiago Hurtado, 2010, «Los cristales de la identidad y la cultura: la multiculturalidad como forma de conservación» en Hugo Pichardo y Santiago Hurtado, coordinadores, (In) justicia social, identidad e (In) equidad, México, UAM-X, pp.117-145
- Parsons, T; Bales, R. (1955). *Family, socialisation and interaction process*. Londres: Press.
- Quezada M. (2007). Migración, arraigo y apropiación del espacio en la recomposición de Identidades socioterritoriales. *Identidad, territorio y migración, año 2, núm. 3*,

- septiembre 2007. Disponible en <http://www.culturayrs.org.mx/revista/num3/Quezada.pdf>
- Robichaux, D. (1996). Asalarización y edad de formación de la pareja: hacia una interpretación de la explosión demográfica en el México rural. *Sociológica*, Año 11, número 32; septiembre-diciembre, pp. 51-79. México: UAM-A.
- Schutz, A. & Luckmann, T. (2001). *La estructura del mundo de vida*, Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Segalem, M. (1993). *Sociologie de la famille*. Paris: Armand Colin.
- Simmel, G. (1977). *Sociología I y II, Estudios sobre las formas de socialización*. Madrid: Editorial Alianza. Disponible en [http://es.scribd.com/doc/135806384/Simmel- Espacio-y-Sociedad](http://es.scribd.com/doc/135806384/Simmel-Espacio-y-Sociedad)
- Taylor, C. (1996). Identidad y reconocimiento. *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, n° 7 mayo. Pp. 10-19
- Tönnies, F. (1979). *Comunidad y asociación*. Barcelona: Península.
- Touraine, A. (1994). *¿Qué es la democracia?* México: Fondo de Cultura Económica
- Villena S. (1996). ¿Todo en Familia? Notas teóricas sobre la organización de la reproducción cotidiana. *Sociológica*, Año 11, número 32, pp. 11-23, sep. - dic. México: UAM-A