



# Participación infantil en un movimiento de resistencia<sup>1</sup>

Yolanda Corona Caraveo<sup>2</sup>

Carlos Pérez Zavala<sup>3</sup>

## ◆ INTRODUCCIÓN

En los últimos años hemos dirigido nuestra atención tanto al estudio de la construcción de las culturas políticas en la sociedad mexicana de nuestros días, como al análisis de la participación política de diversos sectores. Esto nos ha llevado a pensar en la génesis de estos procesos, es decir, en la manera en que se van construyendo las nociones, creencias y afectos alrededor del quehacer político durante la infancia y la adolescencia.

Partimos de que nuestra sociedad está cambiando, y con ella también se han transformado las culturas políticas de diversos actores sociales. El Estado, la sociedad y el sistema político mexicano viven momentos cruciales. Los cambios, la crisis y las transformaciones nos hablan de que nuestra sociedad se encuentra en un proceso de transición y en medio de un ambiente de gran densidad política.

En estos últimos años se han podido observar profundos cambios en la participación de la sociedad civil, un número más elevado de movimientos sociales y de resistencia, así como una mayor sensibilidad política y un fortalecimiento de los colectivos y de los vínculos de solidaridad horizontal. Sin embargo, lo anterior se encuentra en una constante tensión con las

---

<sup>1</sup> Agradecemos a los alumnos y directores de las escuelas Escuadrón 201, Albino Ortega, Cetiliztli y Ollini su disposición para las entrevistas.

<sup>2</sup> Profesora investigadora de la UAM-Xochimilco en temas de la construcción de nociones sociales y políticas en niños y niñas. Coordinadora del Programa Infancia, [yolico52@cueyatl.uam.mx](mailto:yolico52@cueyatl.uam.mx).

<sup>3</sup> Profesor e investigador del Departamento de Educación y Comunicación de la UAM Xochimilco en temas de epistemología de las ciencias sociales y construcción de culturas políticas, [crperez@cueyatl.uam.mx](mailto:crperez@cueyatl.uam.mx).



políticas sociales y culturales que fortalecen el interés individual y atomizan la vida social. Siguiendo a Zimmelman (1997), podemos decir que existen políticas deliberadas para socavar los proyectos colectivos y para exacerbar el valor de lo individual y de la vida privada, en las que se vincula la calidad de vida con la indiferencia y la apatía hacia lo público.

Dentro de este panorama político nos ha parecido importante analizar las acciones y estrategias que han mostrado diversos grupos y comunidades para ejercer presión sobre el Estado, así como los valores, las actitudes y las creencias vinculadas con el comportamiento político. Dentro de este ámbito, consideramos que la infancia y la adolescencia son sectores que requieren especial atención, tanto por su potencialidad de futuro, como por la mayor apertura y flexibilidad en las pautas del comportamiento y del pensar que se da en estos periodos del desarrollo.

El tema central de este artículo es precisamente la especificidad de la cultura política de niños, niñas y adolescentes de un pueblo, Tepoztlán, Morelos, lugar que ha sido protagonista de un movimiento de resistencia a lo largo de más de tres años y que permitió que todos sus residentes fueran partícipes, directa o indirectamente, de una lucha contra la construcción de un club de golf.

#### ◆ **CARACTERÍSTICAS SOCIOPOLÍTICAS DEL LUGAR**

En este poblado tan cercano a la capital del país existe una larga tradición de resistencias y oposiciones a grandes proyectos de modernización propuestos por el estado o por inversionistas. Durante el último movimiento, realizado de 1995 a 1998, se logró suspender, gracias a la participación activa e intensa de la gran mayoría de los pobladores, incluyendo a las mujeres y los niños y las niñas, un megaproyecto que incluía la construcción del club de golf, 592 residencias de lujo, un hotel de cinco estrellas, helipuerto, restaurantes y un centro corporativo que se planeaba establecer en 187 hectáreas pertenecientes al municipio. El proyecto era propuesto por un grupo de inversionistas nacionales y extranjeros, que a la vez contaba con el apoyo del



gobierno del estado, el obispo de Cuernavaca y diversos personajes de gran influencia y poder político.<sup>4</sup>

Es importante hacer notar que durante todo el tiempo del movimiento los niños, las niñas y los adolescentes se encontraban prácticamente en todas las actividades y expresiones colectivas: guardias nocturnas, asambleas generales, marchas y manifestaciones, presentación ante el senado, etc. Durante la celebración de la muerte de Zapata fueron también objeto de la violencia ejercida por elementos de seguridad del estado que retuvieron por largas horas dos camiones en los que iban niños, niñas y mujeres durante el mismo evento en el que asesinaron a uno de los participantes tepoztecos.

Nos parece necesario destacar que el nicho de desarrollo<sup>5</sup> de este lugar no segrega a niños y adolescentes de la vida política, como se hace en ciertos contextos urbanos de clases medias, en donde por el afán de protegerlos se les confina al ámbito doméstico, impidiendo que su percepción abarque un espacio mayor que la vida familiar y escolar.

En este caso, podemos decir que el escenario físico y social del poblado cambió completamente durante el tiempo que duró la resistencia: se levantaron barricadas de protección que obligaban a los visitantes a modificar su rumbo para entrar al lugar y las noches pasaron a tener mayor movimiento debido a las guardias que se ponían en puntos estratégicos del lugar. Las niñas y las jóvenes ayudaban a las mujeres en la preparación de comida y bebidas calientes para los responsables de la guardia, mientras niños y niñas se desvelaban jugando mientras acompañaban a sus padres. Eran los propios padres y maestros quienes consideraban natural y necesario que sus hijos participaran desde pequeños, a pesar de los riesgos que esto implicaba. En sus palabras: *si no van ahora (a las marchas, a las guardias), entonces ¿cuándo van a aprender?* Una maestra que fue con sus hijos a la celebración de Zapata manifestaba: *allí estábamos temblando de que les fuera a tocar un balazo, llorando de rabia de ver que ni siquiera les podíamos dar agua a nuestros niños cuando nos tenían detenidos, ¿usted cree que se les va a olvidar como nos trató el gobierno?, ¿usted cree que a nosotros se nos va a olvidar?, eso nos da más fuerza para seguir luchando.*

---

<sup>4</sup> Para mayores datos del movimiento puede consultarse: "Tepoztlán: la dignidad tras las barricadas" de Luciano Concheiro, Revista *Coyuntura*, núm. 67/68 de 1996, o bien *Tepoztlán, crónica de desacatos y resistencia* de María Rosas, ERA, 1997.

<sup>5</sup> Este concepto ha sido propuesto por Super y Harkness (1986) para estudiar el vínculo entre el individuo en desarrollo y su cultura.



A pesar de que estos ejemplos se refieren al movimiento de resistencia, queremos destacar que la integración de los niños en la vida social corresponde más bien a una tradición de vida comunitaria en la que los niños participan, de manera natural, desde temprana edad en las labores colectivas, en las fiestas, los rituales y en todas las actividades de importancia para la comunidad.

Nuestro trabajo de investigación se sitúa en un espacio fronterizo entre la psicología, la antropología y la sociología. Hemos realizado trabajo de campo por más de dos años, en el que hemos incluido la observación del movimiento, de las fiestas y de los rituales propios de la comunidad, así como entrevistas con diversas personas del lugar. Los resultados que se reportan aquí se refieren a las entrevistas a niños, niñas y adolescentes que se realizaron en diferentes momentos del movimiento.

El enfoque teórico metodológico ha incorporado ciertas características de la tradición psicogenética, como la realización de entrevistas a niñas y a niños de diferentes edades, para observar las diferencias etarias; así como un acercamiento progresivo al objeto de estudio mediante una delimitación del problema, y una propuesta de hipótesis que se va reformulando en la medida que se obtienen respuestas y datos de los sujetos. Como se trata de explorar nociones sociales y políticas que están estrechamente vinculadas con la cultura particular en la que se encuentran los entrevistados, también se propició el dar espacio al aspecto vivencial y simbólico de los niños, las niñas y los adolescentes, para poder entender la manera en que ellos dan sentido a su experiencia.

Hasta ahora se han realizado ocho entrevistas grupales a diversos grados escolares que van desde 1º de primaria hasta 3º de secundaria y 78 entrevistas individuales con niños y niñas de 10 a 15 años. El tema de las entrevistas grupales era la opinión que tenían acerca de la construcción del club de golf, sus beneficios o perjuicios. De acuerdo con las respuestas, se iba indagando sobre los actores del conflicto y la posición que ellos adoptaban. Posteriormente, se solicitaba a cada estudiante que expusiera la manera de solucionar el conflicto, la legitimidad o no de la ley que otorgaba permiso a los propietarios, así como el derecho de la comunidad para decidir sobre esas tierras. Las entrevistas fueron grabadas y reproducidas, obteniéndose también respuestas escritas por parte de los niños y de las niñas.

Treinta y ocho de los niños y las niñas entrevistados provienen de familias arraigadas en el lugar, mientras que cuarenta de ellos son nacidos en Tepoztlán, pero de familias que son de otro lugar. Todos los testimonios de







*China*. Los únicos argumentos que esgrimen para justificar la oposición fueron: *Nos van a quitar el agua y van a cortar muchos árboles.*<sup>7</sup>

Sin embargo, observamos que en todos los grupos se sabía del conflicto entre varios actores, y que la mayoría casi absoluta (a excepción de un niño o dos de cada grupo) se manifestaban a favor del pueblo. Los argumentos para respaldar su posición diferían desde la ilegalidad de la compra de las tierras (por ser comunales o de reserva ecológica), por los perjuicios que causaría a recursos tan esenciales como el agua y la naturaleza o bien, hasta por los efectos indeseables de la construcción del club que afectarían a una gran mayoría. Los argumentos que se refieren al agua y la naturaleza son los que predominan para oponerse al proyecto del club de golf, desde los seis hasta los 14 años.

Por ejemplo, los niños y las niñas de primer año plantean que *sí tenían que oponerse porque ellos (los de KS) gastan muchas cosas y los árboles y los animales... Nos querían quitar el agua para su pasto... Ya no podríamos jugar porque tirarían muchos árboles y no habría más animales*. Incluso parece que han interiorizado simbólicamente el sentido de devastación del proyecto por el siguiente comentario: un niño dice *¿Y con qué íbamos a tomar agua?*, el otro contesta... *Con un vaso*, pero otro niño le dice *No, porque también se mueren los vasos*.

En el grupo de tercero dicen que hay que oponerse porque si se hubiera hecho *no tuviéramos agua, una parte del pueblo ya no sería nuestra, todo sería de ellos y todos los policías vendrían*, piensan que *mejor hay que cuidar todo nuestro pueblo que nada más ese lugar, es mejor ir a acampar a las montañas que jugar al golf*.

En este grupo se observa ya la percepción de distintos factores tales como el económico, la propiedad de las tierras y el papel del gobierno, argumentos que introducen en su versión particular:

*Iban a agarrar una gran parte para ganar dinero allí ellos, la gente pagándoles para jugar*

E. ¿Quiénes?

*El gobierno, solamente para ganar dinero lo hacen y para que Cuernavaca fuera más grande, y eso iba a pasar a ser parte del gobernador... Como si ese lugar estaba allí podríamos ir a jugar, pero si lo hacen no podríamos jugar,*

---

<sup>7</sup> En algunos casos los testimonios aparecen con nombre del entrevistado, en otras se omite ya sea porque fue una opinión vertida en la discusión grupal o bien porque no dio su nombre.



*tendríamos que pagar mucho dinero solamente para correr y jugar... Nos parece muy injusto porque ellos ganan más y nosotros perdemos... El gobierno tiene todo nuestro dinero y nosotros nos quedamos allí como con un centavo. E. Y, ¿cómo es posible que el pueblo gane si el gobernador apoya el club? Porque eso es de la propiedad de Tepoztlán y no les pueden quitar la tierra de ellos, ellos son los dueños, ellos pueden decidir si sí o no... Y lo del agua, eso sí que no se puede quitar".*

Como se puede apreciar empieza a haber una identificación entre el gobierno y los que quieren construir el club, situación que los niños y las niñas de primero no advertían, y que se sigue observando en todos los demás grupos. La imagen gubernamental aparece ya asociada al despojo y al perjuicio. Los niños y las niñas se identifican plenamente con los despojados y ejemplifican el perjuicio desde su perspectiva infantil: tendrían que pagar por jugar en ese espacio. Se dan cuenta también del conflicto de intereses, pero como Del Val (1989) lo plantea, la discusión en estas edades se sitúa más en un escenario de "buenos y malos", con mucha dificultad para adoptar diversos puntos de vista.

En el grupo de 6o. año siguen aludiendo a los daños al ambiente; aparece el hecho del daño que causarían los insecticidas y empiezan a introducir otros elementos económicos como el encarecimiento de la vida y las diferencias sociales. Esto último aparecerá después como constante en todos los grupos de secundaria. Problematizan más la relación con la autoridad e introducen la noción de la elegibilidad de los gobernantes: *el gobernador es la autoridad, pero es el pueblo el que manda, los tepoztecos mandan... claro que no en el estado, pero sí en el pueblo... Porque si no hacen (los gobernantes) lo del pueblo entonces no los eligen.*

En los tres grupos de secundaria se da un debate mucho más amplio sobre los derechos de los individuos y de la comunidad. En la discusión consideran tanto los beneficios y perjuicios del proyecto; plantean que habría más turismo, mayor circulación de dinero y más trabajos. Sin embargo, también hablan de la pérdida de la dignidad y de la tradición de cultivar la tierra. *Poco a poco más y más gente empezaría a trabajar para el turismo y en sus hoteles de cinco estrellas, y poco a poco más gente pararía de trabajar en las tierras. La gente aquí no son millonarios, pero tampoco se están muriendo de hambre. El club sería una salvación para la minoría pero siento que para la mayoría el trabajo en el club de golf solo reemplazaría su*



*trabajo anterior que llevaba menos humillación que trabajar para los millonarios... Desaparecerían las costumbres, perderían su dignidad y su cultura.*

Las diferencias que se observan en las respuestas de acuerdo con la edad confirman que la construcción de las nociones políticas se realiza en estrecha vinculación con la construcción del orden social, ya que en la medida en que los sujetos van incorporando más elementos de la organización social, sus reflexiones políticas se vuelven más complejas. Como se puede observar, no se trata tan solo de una acumulación progresiva de conocimiento social, sino de modos distintos de comprensión de la misma.

#### ◆ LA RELACIÓN ENTRE EL BIENESTAR COLECTIVO Y LOS INTERESES PARTICULARES

Aunque encontramos que desde tercer año de primaria los niños y las niñas mencionan ocasionalmente que no debe llevarse a cabo un proyecto que afecte negativamente a la mayoría, creemos que es en los grupos de secundaria donde mejor se puede observar esta discusión sobre el bienestar colectivo y los intereses de un grupo en particular. Desde los 13 años pueden aceptar que los inversionistas tienen legalmente más derecho, pero opinan que al afectar los intereses de toda una comunidad, éste no se puede ejercer.

Una alumna de 13 años nos dice: *En términos de derechos KS tendría derecho a construir y a hacer lo que quieran en esa tierra, siempre y cuando no afecte a terceros; es decir, si el club de golf no tuviera que dañar la ecología sería el derecho del club. Sin embargo, esto es imposible porque un campo de golf no puede evitar los daños. Creo que el pueblo tiene más derecho, porque vendieron pocos, y los daños serían para todos.*

Eugenio de 14 años y 1º de secundaria dice: *Si uno compra un terreno tiene derecho a hacerle lo que quiera, pero siempre y cuando no perjudique al pueblo. Y sólo una persona terca pero terca querría poner algo en contra de todo un pueblo entero.*

Se puede advertir un ir y venir entre los derechos de ambos actores, sin que lleguen propiamente a conciliar ambos puntos de vista.

Mónica de 14 años dice: *Yo creo que los de KS tienen más derecho, se supone que esas tierras no son de nadie, pero no se vale que si unos venden*





*tierras que no son legalmente vendibles, los de KS no tienen la culpa pues ya pagaron por sus tierras así que tienen derecho a hacer lo que quieran con ellas. Los tepoztecos tienen razón de no querer el club porque no se vale que un proyecto afecte a un pueblo, pero tampoco que alguien que ya compró un terreno se lo arrebaten porque otros no quieren que haga algo ahí. Creo que los de KS tienen más derecho, pero me gusta mucho que el pueblo sea tan fuerte como para poder rechazar un proyecto de tanto dinero que a ellos les afecta.*

En estas respuestas observamos una mezcla entre la posibilidad de ver diferentes perspectivas y algunos juicios éticos o de "deber ser". Los adolescentes que reflexionan sobre este conflicto particular muestran una gran capacidad para diferenciar y describir las diversas perspectivas de los actores involucrados, pero esto mismo les dificulta o impide proponer una solución o manifestar claramente como deberían de ser las cosas. Nos parece que esto apunta a lo que Selman (1976) y otros autores han postulado acerca de los diferentes estadios en la adopción de perspectivas y los juicios morales. Con respecto a lo primero plantean que estos reflejan el nivel de comprensión de la naturaleza de las relaciones sociales, mientras que los juicios morales están más vinculados con la manera de resolver conflictos entre diversos grupos o personas.

Entonces, podríamos pensar que dentro de cierto momento del desarrollo, en el que se está consolidando la capacidad de analizar las diversas razones de cada uno de los involucrados, se vuelve más compleja y difícil la posibilidad de emitir un juicio que favorezca a uno de ellos.

## ◆ FUNCIÓN DE LAS LEYES Y TRANSGRESIÓN A LAS MISMAS

Otro aspecto que se exploró fue el relativo a las leyes: quién las propone, cuál es su función, qué hacer cuando no se está de acuerdo con las mismas. En los niños y las niñas de primaria observamos que el poder de legislación aparece concentrado en la figura del presidente, que sigue apareciendo como relevante aún en las edades de 12 a 15 años. Poco a poco aparecen diversos personajes, algunos de manera indiferenciada como "los políticos"; luego más concretamente los diputados, el congreso, personas que representan al pueblo, etcétera.



Bochenski (1974) y Adelson (1971) han encontrado que las primeras construcciones de la infancia sobre el orden social tienden a ser estáticas, lo que dificulta el entendimiento de que las leyes se pueden modificar. De acuerdo con sus estudios, la aparición del concepto de enmienda a la ley aparece tardíamente; sin embargo, nuestros resultados difieren de sus hallazgos puesto que las niñas y los niños entrevistados proponen, sin ningún obstáculo, ya sea la modificación, la desaparición o bien el ajuste de las leyes que no son en beneficio de la mayoría.

Al explorar lo que habría que hacer si una ley no funciona o no se cumple encontramos que, en este grupo de niños y niñas, se plantean desde los ocho años que hay leyes que no funcionan porque afectan a la naturaleza, y que por tanto, se deben cambiar o no obedecer.

En las entrevistas individuales realizadas a 6° de primaria todos opinan que ese tipo de leyes no tienen que cumplirse. La forma de hacerlo difiere un poco: aproximadamente un tercio se inclinan por quitarla y *que se pierda para siempre porque el poder es del pueblo*; el otro tercio plantean que *hay que cambiarla por otra, hacerla justa*, y los restantes creen que *tan sólo hay que ignorarla o desobedecerla*. Dos niños plantean que *hay que rechazarla, aunque me ofrezcan dinero no la reconocería* aludiendo por tanto a actos de corrupción. Sólo tres niños de 20 piensan que *hay que protestar, hablar con el presidente o mandarle una queja al gobernador para que éste sea el que la quite*.

Esto difiere de los hallazgos de Adelson en los que los adolescentes jóvenes rara vez se imaginaban que una ley pudiera ser absurda, errónea o injusta, y por ello se mostraban radicales con respecto a su cumplimiento, proponiendo multas y castigos para los transgresores.

Es interesante observar que ninguno de ellos plantea que hay que castigar a los que se opongan a esa ley o la transgredan; sin embargo, aparecen alusiones a los riesgos que esto implica: *Los presidentes no respetan algunas leyes como la de que una persona es libre de expresar lo que cree conveniente, entonces porque cuando una persona habla contra el presidente o otras personas que apoyan al presidente, después de que esa persona lo dijo desaparece o la meten a la cárcel o la matan*.

Por otro lado, y con relación al concepto de enmienda, todos los estudiantes de secundaria mencionan la posibilidad de hacer un ajuste o cambio de las leyes, pero se puede advertir también una opción distinta: en esta etapa, el 21% piensa que debe investigarse lo que está sucediendo, de



manera que puedan tomarse medidas justas o llegar a un acuerdo. Aparece a la vez una noción de igualdad como punto de partida.

*Primero hay que investigar y luego tomar medidas justas, sean ricos o pobres, familiares o desconocidos... Habría que hacer una entrevista con los representantes de los tepoztecos y con el gobierno para llegar a un acuerdo.*

Este aspecto está muy vinculado con una preocupación por analizar la situación y evaluar los diferentes puntos de vista que aparecían.

*Si el grupo no está de acuerdo y sus argumentos son válidos y defienden algo que sea para el bien de toda esa comunidad, habría que respetar esa manera de ver las cosas y hacer una excepción al cumplimiento de esa ley (mujer 15 años). Si una ley no es aprobada por el pueblo hay que cambiarla, porque lo ideal sería que los que obedecen las leyes estén de acuerdo, si no la romperán de todas formas y de nada servirá sino para llenar cárceles (hombre 14 años). Hay que hacer votaciones democráticamente para ver quien está equivocado, si la comunidad o el gobierno (mujer 16 años).*

## ◆ CORRUPCIÓN

El último aspecto que expondremos es el relativo a la corrupción. Al discutir sobre las leyes, los estudiantes de secundaria hablaron espontáneamente sobre algunas características del sistema político en el que vivimos. Al igual que los adolescentes de Netzahualcóyotl,<sup>8</sup> en sus respuestas aparecen tanto las mentiras y el engaño, como el enriquecimiento ilícito por parte de los políticos. Por ejemplo, María de 15 años y 3<sup>o</sup> de secundaria plantea: *Las leyes las hacen las personas involucradas en la política, la mayoría prometen cambios, beneficios y, son muy prometedoras al grado de que te la crees, pero es sólo un disfraz que al final termina llenando los bolsillos de otros y es a su conveniencia.*

Muchos de ellos hablaron directamente de la corrupción y de que los gobernantes sólo persiguen su beneficio personal: *El gobierno pone las leyes supuestamente para proteger y asegurar los intereses comunes; sin embargo, esto rara vez sucede porque vivimos en un sistema en que el dinero lo puede*

---

<sup>8</sup> Fernández P., Anna M. "La visión de la política formal en los adolescentes", ponencia presentada en las *Jornadas sobre Infancia*, UAM-UNICEF, octubre de 1998.



*todo y varias veces las leyes son rotas a causa de una buena 'mordida'.* Mónica C. E.

Otra estudiante de 3° de secundaria planteó: *Supuestamente el congreso con representantes de cada lugar hace las leyes para que se incluyan y respeten los derechos de todos. Yo más bien pienso que hemos llegado a tal corrupción que el poder se concentró en los intereses de unos cuantos que hacen lo que se les antoja.*

Por su parte Uriel, de 13 años, dijo: *Las leyes se hacen y deshacen por el gobierno para su conveniencia y o necesidad. Son una forma para el pueblo de "defenderse", pero sólo las usa el gobierno para justificar sus actos.*

Como se puede observar, las apreciaciones de los adolescentes ponen en duda y muestran la poca credibilidad que tiene el sistema ante este sector de la sociedad. Sin embargo, encontramos también testimonios que advierten que en el lugar que están viviendo las cosas se dan de manera distinta. Esto se puede apreciar en el argumento de Mónica, de 14 años: *Se supone que los diputados (hacen las leyes) para poder tener un control en la sociedad, pero para un pueblo como Tepoztlán, las leyes sólo las pueden poner quienes son dignos y justos, nada más para que no haya una catástrofe, porque aquí también cuentan las costumbres... En Tepoztlán las leyes se fueron fundamentando poco a poco, según realmente lo que el pueblo necesita y así se hizo, las leyes han cambiado para beneficio de todos.*

Otra alumna de 14 años planteó: *Las leyes aquí las hacía el gobierno y como sabemos teníamos un gobierno de la patada, pero en el momento en el que el pueblo se levanta hace sus propias y mejores leyes. Las leyes son para mantener un orden en la comunidad, pero hay gente que abusa de su poder poniendo leyes absurdas.*

Al escuchar estas últimas observaciones podemos pensar que se trata de una cierta idealización de lo que acontece en el lugar en el que están viviendo, aunque también podría referirse a una sensibilidad de los adolescentes hacia la discusión que actualmente se está dando en nuestro país sobre el respeto a las formas tradicionales de gobierno de las comunidades que tienen raíces indígenas.

## ◆ CONSIDERACIONES FINALES

Como se mencionó en la introducción, uno de los ejes que ha ido apareciendo a medida que se avanza en la investigación es la necesidad de indagar la manera



en que niñas, niños y adolescentes van aprendiendo a convertirse en ciudadanos y a participar en la vida política. Esto se vincula estrechamente con el conocimiento y la interpretación que el sujeto hace de la sociedad y sus reglas. En la primera parte vimos que las nociones políticas se van construyendo paralelamente -aunque de manera diferenciada- con otras nociones sobre la sociedad tales como el funcionamiento económico, el de las instituciones gubernamentales, el entendimiento de las diferencias sociales, etcétera.

Del Val (1989) ha planteado que el entendimiento de conflictos sociales y la posibilidad de encontrarles soluciones políticas o jurídicas es mucho más difícil, puesto que implica entender el funcionamiento de sistemas complejos y la capacidad de pensar sobre puntos de vista colectivos que se contraponen. Nos parece que la dificultad aumenta cuando se trata de conflictos que afectan directa o indirectamente a los entrevistados, ya que interviene en mayor grado un componente emocional.

Parte de la discusión del desarrollo de nociones políticas en la adolescencia plantea que en esta edad se genera una actitud crítica hacia el orden social y la autoridad. En este caso particular, lo que aparece como interesante es que la mayor parte de los entrevistados identifican como enemigo común a los intereses ajenos a la comunidad, y por tanto se diluyen en cierto sentido las diferencias generacionales o la diversidad de grupos de pertenencia. Es posible vislumbrar un fenómeno especular en sus respuestas, ya que existe un juego e identificación entre la rebeldía y la resistencia del pueblo con su propia existencia. En ellos parece reflejarse lo ocurrido en la comunidad, en cuanto a hacer a un lado los conflictos o diferencias entre grupos al interior del poblado, para mantener una lucha común.

Lo anterior nos plantea nuevas preguntas de investigación acerca del vínculo entre las nociones políticas y los aspectos emocionales específicos de cada etapa de desarrollo. Si bien pudimos advertir en este estudio particular que existe un predominio afectivo sobre lo cognoscitivo en niños y niñas menores de ocho años, también observamos que el componente afectivo se manifiesta hasta la adolescencia a pesar de que tengan mucho mayor información. La mayor parte de los estudiantes de secundaria se muestran emocionalmente involucrados y se identifican con las acciones la comunidad.

Otra característica de los adolescentes entrevistados es la posibilidad de velar por el beneficio de la colectividad, sin dejar de ver los derechos de grupos minoritarios. Los menores también advierten el conflicto de intereses,





pero se identifican espontáneamente con "los buenos", sin poder adoptar una perspectiva diferente a la suya.

En términos de la diferencia de género no pudimos constatar, como lo hace Anna M. Fernández en su estudio con adolescentes en Cd. Nezahualcóyotl, el que las niñas y los adolescentes estuvieran menos interesadas en asuntos políticos; por el contrario, en muchos de los casos encontramos argumentaciones más elaboradas que las de sus compañeros.

Otro aspecto que abre la discusión es la ausencia de conformismo o decepción política en este grupo de edad. Debemos tomar en cuenta que este trabajo difiere de otras investigaciones realizadas sobre el mismo tema, en el sentido de que no se pregunta sobre situaciones hipotéticas o abstractas, sino sobre la experiencia que los entrevistados han estado viviendo por más de tres años. Nos parece que lo que ahuyenta la decepción, el cinismo o la parálisis puede ser tanto la participación activa en el movimiento, como el tan sólo ser testigos y vivir cotidianamente en un pueblo que hace ostensible su posición de resistencia colocando barricadas por más de dos años, realizando asambleas populares de manera regular y escuchando las nuevas señales de comunicación entre la comunidad mediante cohetones y campanas de cada una de las iglesias de los barrios.

La manera particular en que la comunidad se involucra en los eventos que son vitales para la misma nos hace ver que en este pueblo, durante estos momentos de gran intensidad política, los niños, las niñas y los adolescentes se ven inmersos y van aprendiendo los mecanismos de gestión, demanda o resistencia, así como las diversas estrategias para ejercer presión sobre el sistema político.

Nos parece que es importante continuar la línea de investigación sobre las diferentes formas de participación política de niños y adolescentes en diversos contextos rurales, centros urbanos y ciudades medias.

## ◆ BIBLIOGRAFÍA

- ADELSON, J. (1969). "El desarrollo de las ideas políticas en el adolescente", *Lecturas de psicología del niño*, Vol. II, Madrid. Alianza.
- \_\_\_\_ (1971) "The political imagination of the young adolescent", *Daedalus*, 100.



- BLASI, A. (1989). "Las relaciones entre el conocimiento moral y la acción moral: una revisión crítica de la literatura", en: Turiel, E., Enesco, I. Y Linaza, J. *El mundo social en la mente infantil*, Alianza, Madrid.
- BOCHENSKI, J. M. (1979). *¿Qué es autoridad?*, Herder, Barcelona.
- CORONA, Yolanda (1997). *Los derechos de la comunidad en niños Tepoztecos a la luz del contexto mítico religioso*, Ponencia presentada en el Coloquio Internacional de Sociología Clínica y la Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales, Julio de 1997, Cuernavaca, México.
- CORONA Y. y PÉREZ C. (1997). "Culturas políticas y percepciones ambientales", *Anuario de Investigación* del Depto. de Educación y Comunicación, UAM-X.
- (1998). "Resonancias mítico religiosas de un movimiento de resistencia", *Revista Tramas* núm. 13, DEC, UAM-X.
- DEL VAL, J. (1989). "La construcción de la representación del mundo social en el niño", en: Turiel, E. Enesco, I. Y Linaza, J. *El mundo social en la mente infantil*, Alianza, Madrid.
- FERNÁNDEZ, Anna M. "La visión de la política formal desde la infancia", consultar artículo en esta misma publicación.
- GREENSTEIN, F. I. (1977) ."Socialización política". *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Aguilar, Bilbao.
- SELMAN, R. (1976). "Social-cognitive understanding: A guide to educational and clinical practice". En T. Lickona (Ed.) *Moral development and behavior*, Holt, Rinehart y Winston, N.Y.
- SUPER, Ch. and S. HARKNESS (1986). "The developmental Niche: A conceptualization at the interface of child and culture", en: *International Journal of Behavioral Development*, no. 9.
- ZEMMELMAN, Hugo (1997). "Subjetividad y Sujetos Sociales", en: "Subjetividad y Filosofía", *Revista El Ágora*, UAM-Xochimilco, Abril, México.