

Dibujar la siembra del maíz. Relatos de la vida productiva

Norma Georgina Gutiérrez Serrano

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias
gala@servidor.unam.mx

Abstract

The present document accomplish the identification of knowledge, cognitive structure or schemes linked to the corn sowing that takes part of the daily life of children living in a semi-rural Mexican community named San Andrés de la Cal, located in the state of Morelos. In the framework of one research, this document analyze draws where the children represent the corn sowing in those fertile lands since pre columbian time's, which stands for a very important characteristic for all Mesoamérica. San Andrés has generated a huge variety of native corn seeds, as a product of the experimentation and exchange of several farmers' generations, this tradition is transferred to minors in school age on their daily, productive and familiar life. With the purpose of getting information about the corn sowing, was carried out an activity in which the children drew (represent) their personal and familiar experiences related to the corn sowing. This article shows how the drawing started as a specific resource and turn in to a valuable strategy of investigation, to get narrations of their daily and productive life.

Parole chiave: prácticas productivas; prácticas sociales; República Mexicana

Qué formas particulares de representación se conviertan en aceptables para la comunidad de investigadores educativos es más una cuestión política que epistemológica (Eisner, E. 1990: 22).



Introducción

El presente trabajo pretende el análisis de relatos gráficos de la vida productiva alrededor del maíz, a partir de dibujos elaborados por niños en edad escolar, quienes pertenecen a una comunidad del campo mexicano, ubicada en la zona central de la República Mexicana. Esta experiencia constituyó parte de una investigación educativa que pretendió identificar y caracterizar los conocimientos y experiencias socioculturales de aprendizaje relativas a la siembra del maíz e inmersas en una porción de la vida cotidiana.

Se parte de considerar que los dibujos que se obtuvieron de los niños, son productos que condensan y expresan símbolos, significados, conocimientos y saberes que están presentes en la vida cotidiana de la producción del maíz, en la que todavía participan los niños de una comunidad semiagrícola llamada San Andrés de la Cal. Así logramos un acercamiento al conocimiento complejo y dinámico de la vida productiva, un acercamiento a un tipo de conocimiento donde la cultura y la naturaleza se entremezclan (Carrillo Trueba, 2006; 28) y una experiencia de diálogo con alumnos de dicha escuela, en la que éstos expresaron una actitud entusiasta, responsable, una experiencia de cooperación entre pares, que a su vez reflejaba interés y agrado. Esto último considerado como una actitud propia del aprendizaje en familia o comunidad (Paradise; 1998).

La investigación de la que se desprende este trabajo se enfocó en las prácticas productivas por considerar que en ellas, concebidas como prácticas sociales, expresan significados y símbolos que sostienen a la vida cotidiana en sus dimensiones individual, colectiva y social. Las prácticas productivas fueron ubicadas como modos de relación esencialmente sociales.

La siembra del maíz, raíz de una cultura milenaria

México es un país de América del Norte cuya extensión territorial es de 5, 114.295 km² (www.presidencia.gob) y con una población total de 107.6 millones de habitantes. Para el año 2000, el censo nacional de población reportó que el 15% (5, 225, 737) de la población ocupada se dedican a labores agropecuarias, sin embargo, también se sabe que además existen alrededor de 3.4 millones de jornaleros agrícolas migrantes, dentro del propio territorio mexicano. (Cruz de la, M.; 2008)

El maíz es una planta originaria de México, cuyo cultivo se convirtió en una tradición milenaria en toda Mesoamérica. La siembra del maíz en la comunidad de San Andrés de la Cal y en otras comunidades agrícolas de México, constituyó fundamento de su existencia material, económica y social, política y por supuesto cultural. La identidad de las comunidades sigue estrechamente ligada a esta actividad. El maíz está presente tanto en sus actividades cotidianas que dotan de sentido y significación social a esta planta, como en aquellas actividades de festejo y celebración en las que se recrea y resignifica al maíz como símbolo, como mito y como cultura objetivada.

La fuerza de la actividad productiva agrícola comunitaria alrededor del maíz, con cientos de productos derivados y de productos asociados¹, han dado cohesión y permanencia a las comunidades durante siglos. Parafraseando a Gilberto Giménez (2007), el trabajo agrícola de las comunidades supone cultivar la naturaleza, cultivar el maíz, tanto como la cultura y para el interés de este trabajo, también se cultivaba la cognición y los procesos formativos.

En Morelos, el maíz ha encontrado una fértil tierra de cultivo que ha requerido de la adaptación y crecimiento en distintos terrenos y climas. Este estado se define por un espacio geográfico diverso en orografía, clima, depósitos acuíferos y vegetación en el que se asentaron fuertemente culturas agrícolas desde la época prehispánica (Ávila, H. 2001; 14 -16). La producción del maíz en estas condiciones ha generado una diversidad de semillas criollas tan amplia como el mosaico socio-cultural y ecológico del Estado (Gómez, J.A. 2008). Los tipos de maíz que los agricultores siembran y cosechan, son parte de una práctica de intercambio y experimentación, generan y reproducen, in situ (Gómez, J.A. 2006) un germoplasma de semilla criolla con una amplia variedad en tamaño, forma, color y sabor, a decir de los lugareños.

Se trata de formas de cultivo que pueden realizarse en tierras con diversa altura y que en alta proporción son tierras escarpadas para el caso de Tepoztlán, por lo tanto, no siempre admiten el uso del tractor, ni de un cultivo intensivo y exhaustivo, tierras que siguen requiriendo para su cultivo del uso de herramientas y formas agrícolas tradicionales. Los sistemas de agricultura tradicional han surgido a través de siglos de evolución biológica y cultural, y representan experiencias acumuladas de interacción entre el ambiente y agricultores sin acceso a insumos externos,

¹El Centro de Investigaciones Agrarias, en 1980 estimaba que se elaboraban alrededor de 800 artículos que derivados del maíz. Actualmente se consideran más de 2000 productos (Gómez, J. 2009). Además, a la siembra del maíz se asocia la siembra del frijol, la calabaza y el chile.

capital o conocimiento científico... manejados con recursos locales y con energía humana y animal... La fuerza del conocimiento tradicional de los agricultores deriva no sólo de observaciones agudas sino también del aprendizaje experimental... (Alteri, M.A. 1991; www.clades.org/r1-art2.htm).

Podemos decir entonces que esta capacidad de adaptación del maíz, tiene que ver con las características físicas y fisiológicas de la planta, pero más tiene que ver con el trabajo y el conocimiento humano (Warman, A. 1995; 26)².

San Andrés de la Cal es una localidad del Municipio de Tepoztlán, Morelos, localizado a cinco Kilómetros de la cabecera municipal. Enmarcado por las Sierra del Tepozteco y colindando con la reserva ecológica del Texcal. Consta de una extensión de 3 440 hectáreas, que en los años 80 estaba repartida en 40 hectáreas de uso urbano, 359 para agricultura de temporal, 1200 de ganadería, 1841 forestal en una orografía accidentada, dentro de la cual también cuenta con extensiones de terrenos de planos para la siembra (Ruiz, C. citado por Kim Lim, Se Gun, 1999). Esta localidad cuenta con camino asfaltado que conecta con la carretera Tepoztlán – Cuernavaca y la distancia que lo separa de esta última es de tan sólo 18 Km.

Por las actividades centrales que han desarrollado sus pobladores a lo largo de su historia, esta comunidad se estableció como comunidad agrícola durante siglos y en el pasado reciente ocupó el segundo lugar de producción maicera en el Municipio, con una producción anual de alrededor de 450 toneladas de maíz. Si bien en los últimos años se está produciendo una transformación del perfil socio económico de la población, disminuye el trabajo agrícola y los pobladores incorporan otras actividades laborales, un acercamiento a la vida cotidiana de la comunidad y de los niños en edad escolar, mostró la preservación de prácticas productivas comunitarias que se apoyan y recrean en conocimientos y tipos de aprendizaje sociocultural comunitario.

Del dibujo como un recurso, al dibujo como estrategia de indagación

Para recuperar las prácticas productivas de los pobladores de la comunidad, la investigación recurrió a una entrevista, por medio de la cual el investigador solicitaba un relato de la vida productiva en torno a la producción del maíz. Un relato de una

² Sin embargo, es necesario señalar que en la época contemporánea, por un lado disminuyen las superficies cultivables en el campo mexicano y del campo morelense (Ávila, H. 2001 p. 45) y por otro lado, se impulsan políticas agrícolas y económicas de reconversión de procedimientos tradicionales de cultivo de maíz criollo por cultivos intensivos y exhaustivos de maíz híbrido.

experiencia o de prácticas en situación, para acceder a: *una dimensión diacrónica que permite captar la lógica de la acción en su desarrollo biográfico, y la configuración de las relaciones sociales en su desarrollo histórico (reproducción y dinámica de transformación)* (Bertaux, D. 2005; 11). Para Daniel Bertaux los relatos de prácticas en situación permiten, desde una perspectiva etnosociológica, comprender los contextos sociales y nosotros también proponemos considerar, que permiten acceder al entramado de significaciones que estamos entendiendo por cultura.

Sin embargo, nuestro primer dilema fue lograr estos relatos por parte de los alumnos de la escuela. Los adultos, pobladores de la localidad proporcionaron fácilmente los relatos, sin embargo los niños sonreían, respondían con monosílabos, esquivaban la mirada. La dificultad de acceder a los conocimientos de los niños sobre la siembra del maíz mediante el diálogo, la dificultad de recuperar un relato oral de su vida productiva en el campo, llevó a impulsar la realización de dibujos sobre el tema, como una petición a los niños de la escuela primaria de San Andrés de la Cal.

Inicialmente se recurrió al dibujo como un recurso para entablar el diálogo, una forma en que los niños expresaran, representaran sus prácticas productivas en torno al maíz. Con esa intención se les invitó a dibujar, primero a los niños mayores de quinto y sexto de primaria. *¿Me podrías hacer un dibujo de lo que haces cuando vas al campo con tu familia? ¿Lo podrías traer mañana o la semana próxima?* De esta forma el dibujo tardaba en llegar. Desarrollar un taller de dibujo fue otra alternativa. Llevar colores, acuarelas y hojas y solicitar a los alumnos, de cada uno de los grupos de primero a quinto grados (cinco grupos en total), la realización de un dibujo de lo que ellos realizaban con sus familias en el campo³.

Los niños demandaban mayor precisión *¿qué dibujar?* y *¿cómo hacerlo?* Para ello se les dieron opciones con base en la recuperación de información de los relatos que, tras de mucha insistencia, se habían logrado obtener con anterioridad mediante entrevista a otros alumnos. De esta forma la consigna se precisó diciendo: *pueden dibujar sobre lo que hacen, si es que Uds. ayudan a deshierbar, a sembrar, a recolectar, lo que ven cuando están en el campo y sus familias están trabajando, dibujar sobre lo que les gusta de la siembra del maíz y del campo.*

Entonces florecía el entusiasmo, el trabajo y la responsabilidad por terminarlo, pero también el constante intercambio entre compañeros, la observación, revisión y comentarios de los trabajos de los otros. El taller resultó una actividad dinámica que agradó a los niños y a partir de la cual no solo se obtuvo un producto

³ Esta actividad fue llevada a cabo con el apoyo de una antropóloga, Lourdes Escalante y una lic. En ciencias de la educación, Rocío González.

esperado, 64 dibujos, que en sí mismos representaban relatos de prácticas productivas, además, con base en algunos de ellos se logró la recuperación de relatos orales.

Así el dibujo se transformó en una estrategia de indagación⁴, que permitía observar el proceso de creación, reconstruir relatos orales a partir de aquellas expresiones gráficas que el niño realizó así como acceder a ricas representaciones sobre el tema, que condensaban conocimientos sobre la siembra del maíz. El dibujo se convirtió en una posibilidad de expresión de significados y en una estrategia metodológica, que siguiendo a Eisner, permite una indagación educativa más completa, en tanto que aumenta *el alcance de las maneras mediante las que describimos, interpretamos y evaluamos el mundo educativo* (Eisner, E. 1998; 22).

El dibujo como relato y representación de la vida productiva alrededor del maíz

Ante todo podemos considerar que los dibujos de los niños sobre el cultivo del maíz son una representación gráfica de objetos, de la naturaleza, de fenómenos que en ella acontecen, pero también de acciones y prácticas y, con ello, una representación de las relaciones socio-culturales que se encuentran ligadas a esta actividad productiva. En otras palabras, también podemos decir que son la expresión de experiencias individuales y colectivas.

Se trata entonces de representaciones gráficas en las que se expresan cualidades de relaciones (Eisner, E. 1990), con la naturaleza y de relaciones sociales, así como una expresión del valor que se asigna a estas cualidades.

Ellos son un reflejo de la percepción que los niños tienen sobre el mundo y una forma de reflejar conocimiento y saberes, plasmados en símbolos y significados que representan la siembra del maíz.

Tal caracterización sobre los dibujos de los niños posibilita distintos acercamientos analíticos. Un primer acercamiento se intenta retomando elementos de una perspectiva derivada de la educación artística, que se apoya en aspectos de apreciación artística y de fundamentos de la psicología evolutiva (Hargreaves, 2003). Desde esta perspectiva, el dibujo es considerado un producto de la

⁴ Referimos al dibujo como un nuevo recurso y estrategia de indagación, porque emergió en el curso de la investigación, se trata de una adecuación no prevista y se retoma el sentido que Eisner le está dando a la noción de indagación cualitativa (Eisner, E. 1990).

creatividad de los niños. En esta línea son trabajos que pueden ser valorados por su color, forma, integración, diversidad y armonía visual, sin olvidar que estas producciones creativas también son expresión de lo que los niños son capaces de decir sobre el mundo que los rodea.

Si bien, en los 64 dibujos que se obtuvieron, se observa en lo general una amplia variedad en el trazo, las formas y los colores y por lo tanto, cada uno de ellos es una producción creativa, original y singular, también fue notorio que en su conjunto, los trabajos dieron muestra de elementos comunes, constancia y una posibilidad de categorización y agrupamiento, a partir de lo cual es posible orientar la indagación preliminar.

En su mayoría los dibujos son coloridos, en una buena parte de ellos se usó el color de manera asociada a la forma, pero también se presentan creaciones en las que dominó el entusiasmo por el uso del color sin apego a la forma que se representaba.

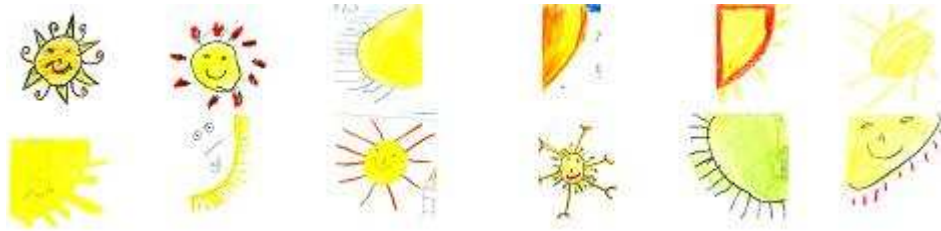


En todos los dibujos dominó la representación de elementos asociados a la siembra del maíz o al campo. Entre los niños más pequeños se mantenía constancia en los elementos representados, pero siempre con variedad interna respecto de colores, tamaños y composición general.

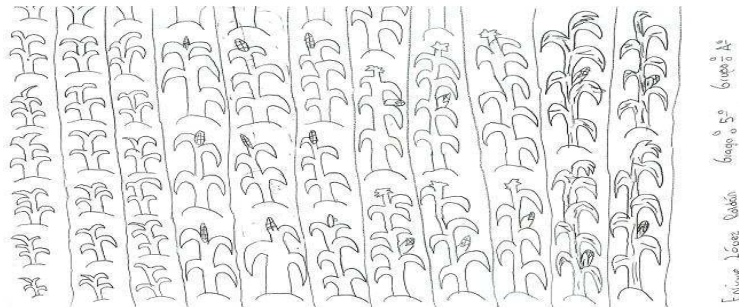
Los elementos más comunes encontrados en los dibujos de los niños de distintas edades, se relacionaron con la representación de los elementos presentes en el desarrollo de la planta del maíz: sol, agua, tierra y viento.



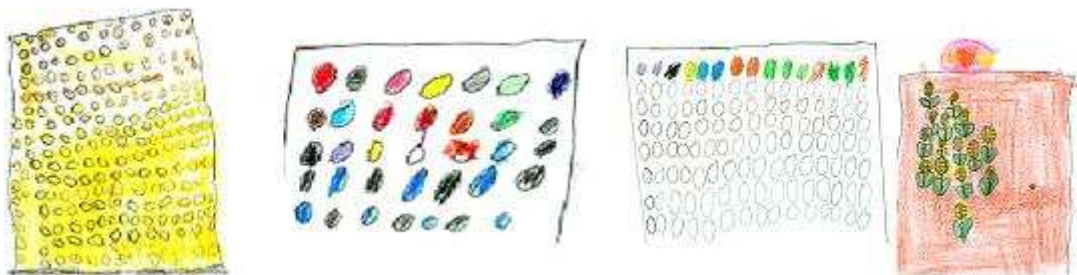
Tan solo con relación a la representación del sol, este se encuentra dibujado de distinta manera en un total de 61 ocasiones.



Hubo claras muestras de originalidad en el diseño por ejemplo, cuando se representaban elementos organizados estéticamente, esto es representando complejidad y diferenciación e integrando los elementos, de manera intencional, en un conjunto compacto y alineado.

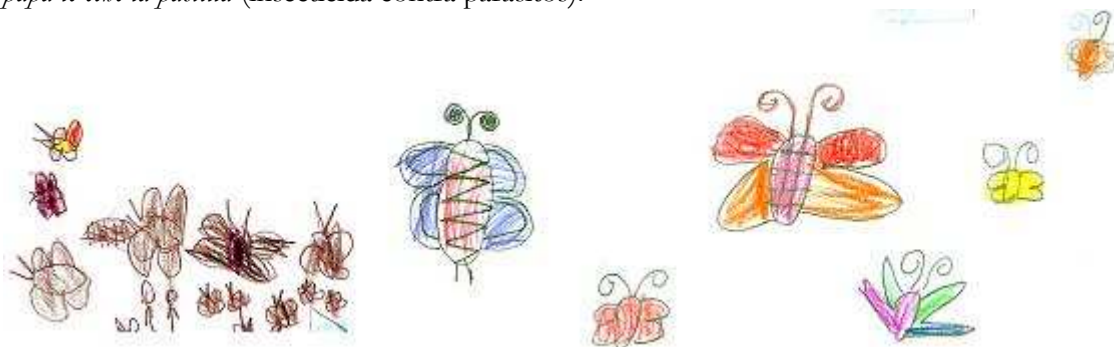


Por otro lado, una serie de dibujos también llamaron la atención por una extensa cantidad de rasgos compartidos, con lo que podríamos identificar como subtema, el almacenamiento de la semilla.



En estos dibujos la semilla generalmente se representa organizada en hileras verticales u horizontales. También aparecen dentro de esta línea temática, una casita o espacio edificado, que hace las veces de almacén de la semilla.

Otro elemento compartido son insectos voladores de distintos tamaños y colores que aparecen cerca del lugar en el que se organizan las semillas, del almacén de las mismas y alrededor de la *milpa*, *mariposita que siempre está junto a la semilla antes que mi papá le eche la pastilla* (insecticida contra parásitos).



Aunque esto puede ser interpretado como una “copia” o una “imitación”, también es posible considerar que los dibujos son resultado de una interacción constante a partir de la cual se logró compartir elementos, de intercambiar ideas, de realizar construcciones conjuntas, de elaborar significados intersubjetivamente, de realizar un ejercicio de exploración activa (Wolf, citado por Cowie. 2002; 114). Pero además, podemos inferir que en la realización conjunta de esas actividades cada quien aporta o contribuye con una porción de conocimiento que es requerido, así parece entrar en escena una distribución social de conocimiento⁵.

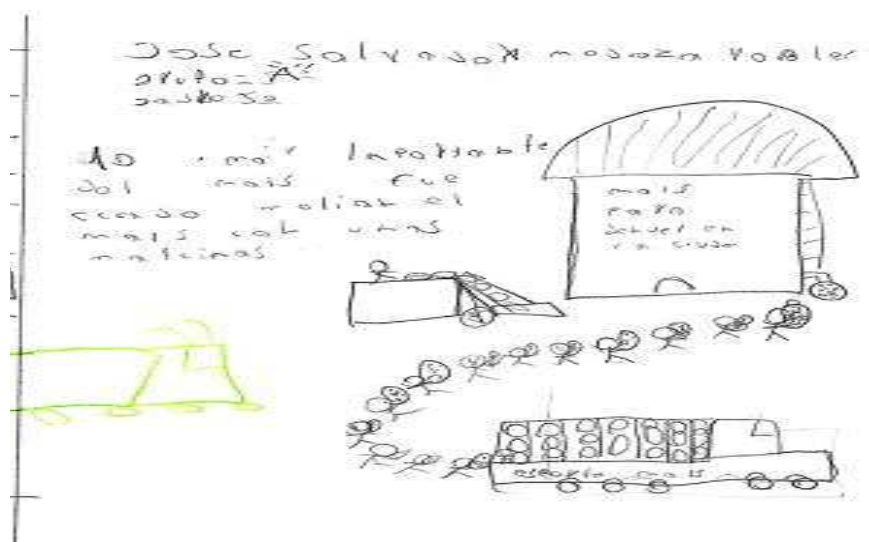


Los dibujos como expresión de la cognición

⁵ Conocimiento socialmente distribuido o cognición distribuida constituye una propuesta analítica de Edwin Hutchins, a partir de la cual se puede considerar que, cada miembro de una comunidad porta y aporta una porción de conocimiento socialmente necesario para el desarrollo de alguna actividad. Por otro lado, dentro de esta misma propuesta se concibe que el conocimiento y en cierta forma, el aprendizaje, suponen relaciones de interacción dinámica entre sujetos o actores y artefactos (Hutchins, E. 1995).

J. Hargreves y otros autores han enfatizado que dentro de la investigación sobre la educación artística, la psicología evolutiva ha proporcionado un valioso apoyo teórico (Hargreves, 2002; Arizpe, E. Styles, M. 2004), desde nuestro enfoque, el carácter cognitivo de esta corriente psicológica resultó relevante a nuestro análisis. Así, los dibujos se llegaron a considerar dentro de la investigación, motivo de este trabajo, como un producto de la creatividad mental, tanto como una expresión de la cognición humana.

Desde dicha perspectiva psicológica, fue posible observar que los dibujos de los niños mostraban variaciones que pudieran relacionarse con su desarrollo cognitivo. Etapas vinculadas a las edades se constituyen en un eje de análisis posible, aunque no suficiente. Los dibujos de los niños más pequeños (seis años) tendieron a apegarse a la temática, no se observaban variaciones espontáneas respecto del tema, ni la inclusión de elementos adicionales. Los investigadores tuvieron que hacer un esfuerzo de interpretación de los dibujos en: la identificación de semillas (*las semillas son así pequeñas y de colores*), de insectos asociados al almacenaje (*no son mariposas, son palomitas*), de los lugares de almacenaje (*no, no es una casa, ahí se guardan las semillas*), de la organización del almacenaje de semilla (*somos todos, mis hermanos, mis amigos, vamos a guardar semilla, las hormigas son chiquititas, aquí somos nosotros*).



Niños de ocho y diez años, mostraron dibujos muy realistas, incluían más elementos en sus creaciones y mostraban diferentes cualidades de un mismo tema

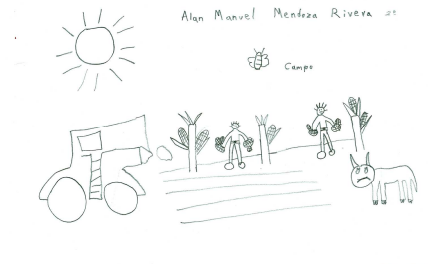
o de un mismo objeto. En este rango de edades se reflejaron mayor cantidad y variedad de conocimientos sobre el tema.

En estos dibujos pudimos reconocer la milpa de maíz criollo, porque solamente tenían una o dos mazorcas, a diferencia de la planta de maíz híbrido que suele tener varias mazorcas. También pudimos observar múltiples elementos de la naturaleza interactuando con relación al proceso de siembra, ya no solo el sol, sino también la lluvia, las nubes, el aire imprimiendo movimiento a las plantas, acumulaciones de agua y animales de granja.

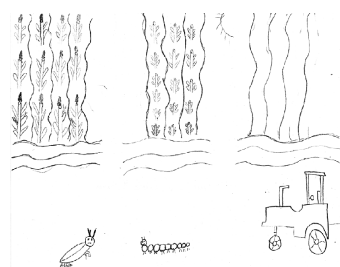
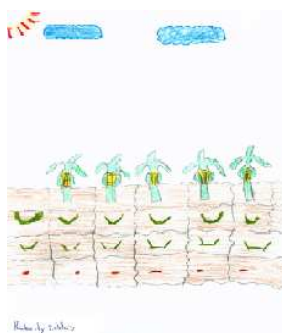


Los 64 dibujos realizados, también contienen o constituyen en sí mismos relatos de sus prácticas productivas, de una parte de su experiencia en su vida cotidiana, en los que aparecen esquemas y modelos culturales y cognitivos.

Los dibujos son relatos en tanto que en ellos se representan acontecimientos en conexión a lo largo del tiempo (Bruner, J. 1991). Así se representa desde el aire que mueve una planta, momentos de transformación de la semilla que se va convirtiendo en mazorca, el paso de un tractor arando la tierra, o las palomillas que revolotean alrededor de las semillas que se almacenan y en casos notorios, distintas escenas dentro de un mismo dibujo, representando momentos de una misma actividad.



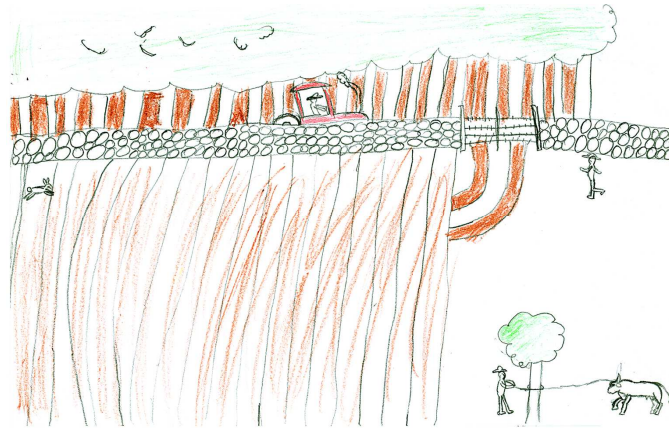
Son relatos de prácticas en situación, de una porción de la vida cotidiana en las que se enlazan el contexto, las actividades y las prácticas sociales inmersas en el cultivo del maíz.



Los niños relataban procesos biológicos y físicos del crecimiento de la planta del maíz (crecimiento de la semilla y elementos implicados), acciones sociales referidas a la siembra (almacenaje colectivo de semillas), mostraban cualidades de objetos y de la naturaleza (una mata de maíz criollo con una o dos mazorcas de colores diferentes, un campo de labranza con una hilera de árboles contiguos protegiendo del viento a la milpa), representaban artefactos (instrumentos de labranza y tractores). Relatos que quedaban expresados con trazos, en algunos casos con la escritura de sencillas oraciones que acompañaron los dibujos y en otros casos de manera oral, expresando una descripción del contenido del dibujo, en cualquier caso, el dibujo nos permitió reconstruir el relato de su práctica productiva.

En estos relatos gráficos es posible ubicar elementos que dan estructura al relato; escenarios, personajes humanos o animales, acciones y resultados, elementos que son considerados como el sentido básico de las narraciones (Cowie, H. 2002; 119), pero también fue posible identificar representación de solución a problemas productivos.

En el siguiente dibujo aparece una línea de árboles protegiendo la *milpa*, las *matas de maíz criollo* de los fuertes aires que pueden tirar las plantas o matas de maíz.



El relato puede desprenderse del dibujo mismo, con una que otra aclaración de los niños sobre el tema o bien, en algunos casos se dio lugar a la expresión oral de un argumento completo de las escenas plasmadas en el dibujo, argumentos que referían un comienzo, un centro o nudo y un desenlace. Se expresaban entonces, en los niños de entre 8 y 10 años episodios completos, aún cuando estos no hubiesen estado representados gráficamente. Sucedió entonces que se pudieron obtener los relatos pretendidos.

Conocimiento, esquemas, estructuras cognitivas y modelos culturales representados en relatos gráficos y orales

Siendo la idea original de la investigación recuperar el relato y a partir de ello, los conocimientos sobre la vida productiva alrededor del maíz, encontramos que además de acceder a tales conocimientos también era posible acceder a esquemas cognitivos que apoyaban o sustentaban los conocimientos referidos.

Los niños conocen sobre la siembra del maíz:

La participación de los elementos de agua, tierra, sol y aire en el proceso productivo mismo.

La existencia de distintos tipos de maíz (criollo e híbrido) y de variedades de maíz criollo.

La variación de colores y formas asociadas al maíz criollo y las características físicas de la semilla que permiten su clasificación y selección.

Las características diferenciadas entre las matas o plantas de maíz criollo e híbrido, por altura, por enraizamiento, por número de mazorcas y coloración de las mismas.

La especificidades del cultivo del maíz criollo y el híbrido: el híbrido es más fácil, no se deshierba, se siembra más. El criollo es para la casa, casi no se vende.

Las formas de almacenamiento del cereal.

La distribución de actividades productivas entre los miembros de la familia por edades y género.

Las plagas asociadas al cultivo y el control de las mismas por métodos tradicionales y modernos.

El uso y aplicación de pesticidas y fertilizantes y los riesgos de contaminación en manos y cara.

La dinámica de la siembra de temporal.

Los diferentes alimentos derivados de la planta del maíz y sus demás usos en la producción agropecuaria.

Las formas tradicionales de siembra y los artefactos y su uso de acuerdo con el tipo de terreno a cultivar.

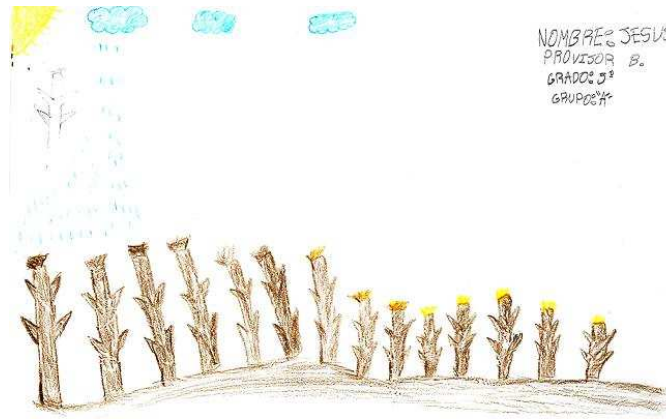
La organización comunitaria asociada a la producción del maíz y los rituales ceremoniales implicados.

Los relatos gráficos y orales permitieron la identificación de estos conocimientos que, expresados como relatos, reflejaban acontecimientos en conexión, sin embargo, en estos dibujos también se están expresando esquemas, o estructuras de conocimiento en las que las partes se relacionan entre sí (Cole, M 2003).⁶

Quizá un ejemplo claro de un esquema de este tipo, es representar una serie de matas de maíz en crecimiento que muestran modificación en su altura debido a la irregularidad del terreno. El niño que lo dibujó tiene un esquema de constancia en su percepción espacial, identifica que las irregularidades de un terreno como, la base sobre la que crecen las matas, afecta la altura que alcanza cada mata.

⁶ El esquema es una estructura mediadora de la acción individual y está constituida por una red de interrelaciones (Cole, M. 2003; 120). Son mecanismos de selección, de estructuración, retención y uso de información por medio de los cuales se canaliza el pensamiento individual. La noción de modelos culturales pone el acento en los esquemas culturales compartidos intersubjetivamente, que son las entidades que sirven de orientación y guía para la acción.

Los acontecimientos y los guiones vienen a sumarse a esta interpretación cognitiva de manera que permitan la articulación entre los esquemas y la posibilidad de ubicar en determinadas situaciones, los roles adecuados a seguir por los distintos sujetos.



También puede considerarse que se representa un esquema cognitivo al dibujar la acción del viento imprimiendo movimiento a las plantas de maíz. Un esquema que asocia el movimiento a la acción de un elemento físico de la naturaleza.

Son esquemas que permiten captar el dinamismo de la naturaleza, que se puede interpretar como resultado de procesos previos de observación e interacción con ella.

Un esquema frecuentemente representado se relacionó con la transformación de la semilla del maíz en planta, ubicando momentos distintos asociados a características físicas de la planta, determinadas fundamentalmente por tamaño, forma y elementos adicionales (floración, fruto).

Esquemas aritméticos de suma, resta y división asociados a la distribución de fertilizante por hectárea y/o toneladas de producto, fueron expresados por niños de mayor edad.

Esquemas perceptuales de figura y fondo que permiten abstraer características, rasgos y propiedades de las plantas de maíz y de ahí configurar diseños gráficos que muestran una unidad adicionada, atribuida por el que representa, logrando con ello estructuras integradas y armónicas a la visión.

¿Qué es lo que puede considerarse como relevante de la identificación de estos esquemas? Que estos esquemas de la vida cotidiana son una fuente posible de categorización para otros ámbitos de contenido, son esquemas que apoyan operaciones cognitivas más allá de los escenarios y situaciones contextuales en los que se generan o expresan.

Pero se trata de esquemas que se generan en el contexto mismo de desarrollo y vida cotidiana al que los sujetos pertenecen. Los esquemas, tanto como los acontecimientos relatados, forman parte de modelos culturales apropiados por los niños desde sus primeros procesos de socialización en el seno familiar. Estos modelos ponen el acento en los esquemas culturales compartidos intersubjetivamente, que son las entidades que sirven de orientación y guía para la acción. Dentro de ellos se pueden ubicar los roles asignados al interior de una configuración social, los roles adecuados a seguir por los distintos sujetos (Cole, M. 2003).

Desde esta línea discursiva se propone considerar que el ámbito escolar de la educación primaria, podría recuperar experiencias y prácticas de la vida cotidiana de los alumnos, a partir de las cuales ubicar esquemas cognitivos e identificar construcciones intersubjetivas de significado que apoyaran procesos de aprendizaje significativo⁷.

El entusiasmo por dibujar la experiencia de la vida cotidiana

Los dibujos fueron valorados en distintas dimensiones: por su color, forma, integración y armonía visual; también por las formas de su contenido, la representación gráfica de objetos, cualidades y relaciones; por los conocimientos en ellos expresados, símbolos y signos referentes a procesos, problemas y cualidades físicas, biológicas, ecológicas y socio-culturales. Por otro lado, también resultó enriquecedor considerar las formas de interacción que se promovieron entre los alumnos, en la realización de la tarea y el entusiasmo y responsabilidad que se expresó en la misma.

Investigaciones previas han mostrado que el aprendizaje que tiene lugar en la familia y en la comunidad, asume características diferentes al aprendizaje formal que se establece en la escuela. El aprendizaje familiar es propio de la socialización primaria en la vida de los niños, de su incorporación al contexto socio-familiar en el que nacen. Es una forma mediante la cual el sujeto logra integrarse y sobrevivir al mundo natural y social. Ruth Paradise destaca que se trata de un aprendizaje de interacción, que expresa compromiso social y emocional, en el que quienes aprenden asumen de manera activa y creativa la responsabilidad del aprendizaje, en el

⁷ Se considera al aprendizaje significativo como la posibilidad de relacionar contenidos de manera no arbitraria y sustancial con los elementos ya existentes en la estructura cognitiva, es decir, con lo que el alumno ya sabe (Ausbell, D. 1983).

que está implícito el disfrute y la motivación basada en el reconocimiento del valor de lo que se aprende (Paradise, 1998; Mahead, 1996). Quizá es por esto que se pudo observar en los niños un notable entusiasmo por dibujar sobre su experiencia directa, sobre lo que conocen, sobre lo que ellos mismos pueden mostrar y enseñar. Pero además, quizá también este entusiasmo se ligue con el hecho de que, en una actividad tan sencilla, como dibujar sobre su práctica productiva, el niño encontró un breve espacio de valoración o revaloración de su hacer cotidiano en el ámbito escolar.

Conclusión

El trabajo aquí presentado intentó realizar un análisis de los dibujos de niños de una comunidad semiagrícola del campo mexicano, que fueron elaborados sobre una porción de la vida cotidiana, su actividad productiva entorno al cultivo del maíz.

Los dibujos permitieron el acceso a la experiencia productiva de los niños en el marco de su vida cotidiana, lograron una representación de conocimientos especializados sobre el cultivo que son propios del contexto específico al que pertenecen los niños, también expresaron esquemas y modelos culturales que resultan significativos al desarrollo social y cognitivo de los menores. La escuela podría tener en este ámbito de la cultura local, una posibilidad de trabajo académico y escolar, por medio del cual impulsar un aprendizaje significativo basado en la experiencia productiva de los niños, experiencia que todavía inunda la vida cotidiana de los pobladores de esta localidad, la cual también puede constituir una oportunidad para volver más vivo y dinámico el curriculum escolar y además valorar y revalorar la vida comunitaria dentro de este espacio.

Por otro lado, el dibujo se convirtió en una estrategia de investigación, que ante todo, permitió establecer el diálogo entre los niños y el investigador y acceder a los conocimientos que los niños portan al respecto de su vida productiva.

Bibliografía

- ALTIERI, M. (1991). “Agricultura moderna frente a agricultura tradicional. En *Agroecología y desarrollo*”, revista de CLEDES No. especial 1., www.clades.org/r1-art2.htm.
- AUSUBEL, David, *et al.*, (1983) “*Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*” Ed. Trillas, México.
- ÁVILA, H. (2001) “*la agricultura y la industria en la estructuración territorial de Morelos*” UNAM, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias, Morelos, México.
- ARIZPE, E. Morag, S. (2004) “*Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*”. Fondo de Cultura Económica, México.
- BRUNER J. (1991), “*Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*”, ed. Alianza, Madrid.
- CARRILLO, C. (2006) “*PLURIVERSO. Un ensayo sobre el conocimiento indígena contemporáneo*”, México: UNAM, Pág. 132
- COLE, M. (2003) “*Psicología cultural*”, ediciones Morata, Madrid España.
- COWIE, H. (2002) “*Los niños como escritores*” en D. HARGREAVES “*Infancia y educación artística*”, ediciones Morata, S.L., Madrid, tercera edición.
- CRUZ de la, M., (2008) “*Ruralidad, migración y educación*”, en Teresa Yurén, *La educación de los migrantes voces e imágenes de la marginación*”, México: casa Juan Pablos, primera edición.
- EISNER E. (1998) “*El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*”, Piados educador, Barcelona.
- GIMÉNEZ, G. (2007), “*Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*”, Consejo Nacional para la cultura y las artes, México.
- GÓMEZ, J. A. (2006), “*Saberes agrícolas tradicionales*”, México: UNAM-UACH, pág. 141.

- GÓMEZ E. J. A. (2008). “*Maíz Axis Mundi: Maíz, Saberes y Sustentabilidad*”.
CONABIO UAEM. (En prensa) pp. 180
- HARGREAVES D. (2002), “*Infancia y educación artística*”, ediciones Morata, S.L.,
Madrid, tercera edición.
- HUTCHIN, E. (1995) “*Cognition in the Wild*”, MIT Press, London
- KIM Lim, Se-Gun, (1999) “*El cambio, sus características y el ecosistema en un pueblo campesino mexicano*”, Tesis de Doctorado en Antropología, UNAM, México.
- MEHAN, H. et al. (1996). “*Constructing school success. The consequences of untracking low achieving students*” New, York, Cambridge, University
- PARADISE R. (1998). *What's different about teaching and learning in schools as compared to family and community settings?* en *Human Development*, N° 41, karger, U.S.A.
- WARMAN A. (1995) “*La historia de un bastardo: el maíz, capitalismo y México*”
UNAM-FCE.