

La socialización infantil en Tupe

**ELIZABETH
FLORES FLORES***

Nos vamos a referir a la socialización como todo proceso que sigue el ser humano en sus primeros años. Este proceso tiene de común en nuestra especie humana, la necesidad de la presencia de los adultos u otros para el logro de un desarrollo adecuado al grupo social, y de tiempo para su maduración. Ambos, personas y tiempo, son fundamentales en lo que denominamos como *primera socialización*.

Este proceso, aun siendo común a todos los grupos humanos, varía de grupo a grupo, tanto en referencia a quienes son esos otros que garantizan –al menos eso se espera– el desarrollo adecuado, como también al tiempo en que se considera que el niño o adolescente está en condiciones de asumir o no responsabilidades de tipo social.

Si pensamos en las descripciones que de este proceso se ofrecen, observamos que hay diferencias entre lo que denominaríamos sociedades complejas, como las ciudades urbanas, y las sociedades tradicionales, como las comunidades nativas o ciertos espacios rurales.

Al respecto desarrollaremos en este artículo el proceso de socialización en una comunidad andina: la comunidad tupina. Hemos elegido este grupo humano por la factible comunicación con él y el conocimiento mutuo, producto del trabajo de campo realizado desde el año 1996 hasta la fecha. Lo primero que atrae de esta comunidad es que, no obstante estar emplazada en el departamento de Lima, circunscripción de la capital del Perú, ha mantenido muchas de sus costumbres tradicionales. Y esto último puede explicarse por el difícil acceso a esta comunidad. Llegar a la comunidad de Tupe implica una caminata que dura un promedio de diez horas a pie desde Catahuasi. El camino, tipo camino inca, recorre cerros cubiertos de verdor (dependiendo de la fecha) y cactus; el cielo –como fondo– completa el disfrute.

El grupo tupino es un grupo aymara ubicado en el ya mencionado departamento de Lima, específicamente en la provincia de Yauyos. Está conformado por una población adulta mayoritariamente femenina cuya lengua es el *jaqaru*. Los tupinos se han caracterizado en estas últimas décadas, al igual

* Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Educación.

que otros grupos sociales, por la gran movilidad de los miembros de su población, proceso que afecta la vida al interior de la misma puesto que muchas de las actividades propias del varón están siendo asumidas por las mujeres.

La socialización llevada a cabo por las familias se realiza en poco tiempo, al menos en la consideración de los adultos de la comunidad de Tupe. Al igual que en las sociedades tradicionales, el proceso de socialización está centrado en proveer a las nuevas generaciones de las herramientas suficientes para desenvolverse en su medio.

Entendemos que la socialización es un proceso formativo mediante el cual una persona se hace miembro de una sociedad. Es decir, moldea, construye y adapta el comportamiento conforme los requerimientos de su grupo social. Asimismo es un proceso por el cual el niño pequeño incorpora todo el bagaje de la cultura a la que pertenece. Bagaje que lo *equipa*, por decirlo de algún modo, para la vida adulta en su grupo cultural, y que comprende conocimientos y patrones de comportamiento, pero también, de manera muy importante, dimensiones de valoración y de expresión de la emotividad: las llamadas actitudes, pulsiones afectivas y el sentido de lo lúdico. Como refiere Jeanine Anderson, «todo proceso de socialización consiste en el aprendizaje de reglas generativas análogas a las que operan en el aprendizaje y el uso del lenguaje. El niño recibe los elementos necesarios para que pueda aplicar un conocimiento, emitir una opinión, demostrar una conducta o formular una respuesta emocional reconocibles como propias de su grupo cultural» (Anderson 1994: 8).

Este proceso es muy importante en la formación del niño porque su desarrollo emocional y afectivo, así como su percepción del mundo, se formarán en su transcurso.

En el caso tupino, este proceso, al menos en sus primeros años, está enteramente en manos de las mujeres: la abuela, la madre o la hermana del niño.

Describiremos a continuación la naturaleza y características del mencionado proceso.

1. SOCIALIZACIÓN DEL NIÑO EN LA COMUNIDAD DE TUPE

Desde el nacimiento hasta el destete, el niño se encuentra bajo los cuidados exclusivos de la madre, la abuela o la hermana mayor. Esta relación es exclusiva durante el primer año, para evitar, según mencionan, el *mal de ojo*. Aparte de la madre, abuela o hermana, nadie debe mirar al niño, menos aun los extraños.

La relación con la madre o con las mujeres que rodean al niño es muy tierna y es usual el diálogo a través del canto en *jaqaru*. Es un ámbito del que rara vez participa el varón, ya que el grupo femenino piensa que está poco preparado para asumir esta tarea.

La madre nunca se separa de su niño, lo lleva a sus espaldas, no le habla en presencia de terceros y evi-

ta hacerlo cuando algún miembro de la familia está presente.

Luego del nacimiento del niño, la madre lo envuelve con un paño hecho de un jirón de su propia ropa y se lo echa a la espalda. Llevar auestas al pequeño es un hábito no solo tupino sino propio de toda la sierra peruana. La madre carga a su hijo hasta el fin del destete, cuando es probable que otro más pequeño ocupe su lugar. Ambos acontecimientos suceden hacia el fin del segundo año de vida.

Durante este largo periodo, el contacto con la madre y demás mujeres de la comunidad es constante. La madre trabaja la tierra, pastorea, descansa y se divierte, siempre con su pequeño atrás, especialmente durante los primeros nueve meses. En esta larga convivencia hay varias etapas; en los primeros tres meses el recién nacido es fajado de los hombros a los pies: las mujeres tupinas afirman que «para que crezca derecho». Es la etapa de mayor intimidad entre el hijo y la madre, abuela o hermana mayor.

La madre alimenta a su niño dándole de lactar tantas veces al día como este lo reclame; ella no espera una determinada hora. El destete se da aproximadamente a los dos años.

Después de tres meses, la madre libera al niño de la faja: su pequeño rostro sale de la manta a observar lo

que haya a su alrededor. Si el bautismo ocurre entonces, el niño va a la espalda aún, pero más suelto y descubierto.

Una tercera etapa comienza hacia los ocho meses, cuando el alimento materno se completa con mazamoras y granos (cuando el niño tiene un año ya come lo mismo que un adulto). El pequeño es observado por las otras mujeres de la casa; se inquieta en las espaldas de la mamá y quiere mayor movimiento: empieza el gateo. La madre entonces da progresivamente más libertad al niño, hasta que su lugar es ocupado por un recién nacido.

El primer y primordial agente de socialización en todo niño tupino son las mujeres, en primer lugar la madre, que -como seguramente diría Jeanine Anderson- será «la principal cuidadora y socializadora del niño durante los primeros dos años de vida». Así empieza la vida, en íntima y exclusiva relación con la madre (y con las mujeres de su entorno), sintiendo su calor y alimento, su respiración, los latidos de su corazón.

La madre tupina, y en general las mujeres, hablan con el niño en los espacios de descanso; es usual escucharles cantar en *jaqaru*. Los gestos, el contacto, la proximidad física, son muy importantes. Los tupinos, al igual que los pueblos andinos en general, dan gran valor al lenguaje cor-

poral. El niño empieza a conocer, antes que las palabras, la espalda materna, su calor, su palpitación y movimiento; todo esto conforma el primer lenguaje que conoce el niño.

Podemos afirmar, entonces, que la primera comunicación es nutritiva, afectiva, motriz, sensorial; que pasa por el cuerpo materno. Los estímulos exteriores vienen, ante todo, de la madre y de lo que las mujeres del entorno hacen.

En cuanto al desarrollo afectivo podríamos afirmar que el pequeño se siente bien protegido y seguro, por el contacto íntimo y el alimento materno. Esto le da una seguridad con la que, más tarde, tendrá que afrontar una vida dura, en una sociedad que no alienta las fragilidades y que exige que los pequeños, desde muy temprano, sean útiles y trabajen.

La relación entre la madre y el hijo, a partir del gateo y luego que deja su espalda, seguirá siendo la más tierna e íntima de todas. Pero el estilo distanciado marcará también esos vínculos.

El trato con el bebé es igual, sea varón o mujer. En esta etapa es importante la fortaleza; si se enferma es usual escuchar, tanto a la madre como a las mujeres de la comunidad, que «es mejor que se muera», pues si no será siempre débil y «una carga» para la comunidad; la resistencia física es un verdadero requisito.

2. DEJANDO LA ESPALDA MATERNA

El niño inicia su socialización durante la época de la lactancia, pero el proceso se acelera a partir del noveno mes, en que la hermana mayor o la abuela intervienen más directamente, y en especial, cuando el niño empieza a gatear.

El gateo es una actividad enteramente libre; solo está bajo la supervisión de la hermana o la abuela.

Durante la etapa del gateo y de los primeros pasos, el niño vive una serie de acontecimientos: por un lado, una mayor autonomía y libertad de desplazamiento; por otro, un intercambio mayor con otros niños.

El estilo de socialización de esta época consiste en dejar que el niño haga sus primeros tanteos solo, sin mayor ayuda, con autonomía; que sea él mismo quien reconozca a los suyos. El niño es motivado con palabras, gestos y afecto; pero se supone que la iniciativa es, en principio, del pequeño.

Un acontecimiento que marca la diferencia de sexo en esta comunidad es el corte de pelo, que usualmente se realiza a la edad de dos años. La vestimenta, tanto del varón como de la mujer, difiere. Los niños utilizarán un sombrero, y las niñas un pañuelo que les cubre el cabello. El corte de pelo usualmente está ligado al bautismo del pequeño. Tal como afirma Ortiz, «el bautismo, el

corte de pelo y el cambio de vestido expresan un primer discernimiento social: el paso del estado materno a una adscripción social y religiosa (por el bautizo) el tránsito del estado de naturaleza (pelo no cortado, sexualmente indiferenciado) al de cultura (peinado, diferenciado)» (Ortiz 1994: 40).

Hacia los tres años y hasta los cinco, los niños siguen a su madre en las labores domésticas y en el pastoreo. Luego de los tres años, el niño prefiere seguir a su padre y la niña a su madre en las labores domésticas. Esta actitud es reforzada por el comentario de los adultos, que suelen afirmar «es muy lista» o «es muy listo».

Una observación acerca del rol del padre en estos primeros años: mientras el hijo está en la espalda de la madre, el padre no se inmiscuye en los asuntos cotidianos de su pequeño hijo. Sin embargo, interviene en las emergencias y en los asuntos ceremoniales. El padre llama al curandero cuando su niño está enfermo o pide a la madre que lo lleve a la posta médica. El padre busca a los futuros padrinos de bautismo de su hijo y también a los padrinos del «corte de pelo». Él tiene un rol protagónico en ambas ceremonias; el bautismo, antes que el niño pase de los tres años, y el corte de pelo, cuando empieza a caminar. Su presencia en la vida cotidiana del pequeño irá cobrando importancia a partir del gateo.

Una vez que el pequeño gatea y comienza a caminar, se le deja solo, para que recorra libremente la casa; el padre muestra entonces interés por el pequeño. Se piensa que es el niño quien debe acercarse y «descubrir» a cada cual, siendo el «descubrimiento» del padre un momento de conmovedora solemnidad. Según el parentesco andino, ser reconocido como padre equivale a ser aceptado como persona plena. Los mitos antiguos decían que la paternidad sacraliza, y es el hijo quien la descubre. A partir de ese momento, el hijo o la hija admiran, y respetan al padre.

3. LA HERMANDAD

La relación con los hermanos es fundamental en la socialización de los niños y este mismo patrón se mantiene, según observa Jeanine Anderson, en los andinos y en los emigrantes a la ciudad.

La hermandad infantil es un estadio afectivo de la socialización intermedia, localizado entre la intimidad de la espalda materna y el estilo distante de la vida adulta, como bien observa Ortiz (1994: 38).

En este grupo de hermanos se manifiestan la solidaridad y la identificación mutua, que se logran mediante la práctica cotidiana de asignar el cuidado de los hijos menores a sus hermanas mayores, cuando se

produce la separación de la madre, porque ella misma tiene que seguir con las tareas habituales de la ganadería y pastoreo. Así, los hermanos menores encuentran en las mayores las compensaciones y recompensas suficientes tras la ausencia materna.

El principio que estructura al grupo de hermanos es la edad. Las hermanas mayores asumen una actitud de protección frente a los menores y reciben, a cambio, obediencia. Solo cuando hay ausencia de hermanas mayores, el hermano mayor varón asume esta responsabilidad por los otros pequeños. En una de las tantas visitas realizadas a las familias, encontramos a un niño de siete años preparando la comida para sus hermanitos; al vernos, su primera reacción fue afirmar que tenía que hacer eso ya que no había ninguna *mujercita en casa*.

Anderson precisa que el grupo de hermanos es un elemento central de la organización social andina y que existen fuertes normas que obligan a la ayuda mutua entre los hermanos de ambos sexos. Si bien es cierto que hay responsabilidades propias del varón y de la mujer, ante la ausencia de esta, el varón asume esos roles; esta afirmación la hemos constatado tanto en niños como en los adultos.

Las relaciones entre hermanos son de amistad íntima y protección de mayores a menores. Como bien afirma Anderson «es rara la rivalidad

abierta entre hermanos, y de llegar a ocurrir, los adultos están listos para castigar a cualquier hijo que se comporte de ese modo» (1994: 15).

La casa y sus alrededores son parte del escenario a través del cual el pequeño conoce su primer círculo social, luego de la espalda materna. También es el escenario donde se forma el grupo de hermanos menores. Al tiempo que los mayores se marchan fuera de casa, los hermanos más pequeños se quedan solos. Al estar en su casa y en las inmediaciones es cuando la hermandad infantil juega más y con mayor libertad. Cuando sus miembros se cansan de estar entre ellos, se juntan con alguna hermandad vecina y así, por unos momentos, se transforman en una *banda*. De esta manera, hermandad y banda pueden alternarse varias veces al día.

El grupo de hermanos menores *en casa* está compuesto por aquellos que, habiéndose independizado de las espaldas maternas, aún no pueden acompañar a los mayores en sus labores *fuera de casa*; es decir, son hermanos cuyas edades fluctúan entre los tres y seis años aproximadamente. Pero este círculo puede verse enriquecido por la participación esporádica de algún hermano mayor. Es un grupo autónomo, pero también puede sufrir o disfrutar alguna interferencia o asistencia de algún adulto en casa.

Fuera de casa, la hermandad actúa en dos escenarios principales: el pastoreo y la chacra. Desde que el niño puede salir a trabajar y hasta que logra manejar su propia economía, es decir, entre los cinco y diez años, forma parte del grupo de hermanos mayores que se organiza lejos de casa.

En resumen, podemos decir que los escenarios más propicios para el grupo de hermanos son la casa y el pastoreo. En la primera se organizan los hermanos más pequeños, de tres a seis años, aquellos que aún no pueden caminar a buen ritmo. En torno al rebaño se forma la hermandad infantil de los mayores, entre los cinco y diez años, con quienes pueden marchar y trabajar lejos de casa, hasta que la creciente autonomía económica los va separando del grupo. Asimismo, el trabajo parece ser la motivación más evidente para la conformación y calidad de los grupos.

Es a partir de los tres años que los niños en Tupe empiezan a aventurarse; se integran a una banda de compañeritos y siguen a los mayores, participando de sus quehaceres. Usualmente estas bandas son mixtas. Los niños de las bandas pueden ser hermanos, primos o vecinos.

Es una etapa en que los niños están lejos de los adultos. Las edades van desde los tres a los cinco años en las niñas; en los niños, de

tres a siete años. Durante este período el trabajo en equipo se refuerza: los niños reproducen en sus juegos las faenas comunales y familiares, organizando sus propias actividades durante las fiestas. Hemos sido testigos de la construcción de canales, poblados, chacras; todo en miniatura por parte de los niños; mientras las niñas preparaban la comida, atendían al varón o a las *guaguas* (bebés). Es una representación de todo lo que realizan el adulto varón y la mujer de esta comunidad.

Se distingue esta etapa por un espacio y tiempo característicos, privilegiados para el juego. Es en los juegos donde se simbolizan las actividades de la comunidad, los mismos que practican libremente, sin interferencia de los adultos, quienes usualmente están en los anexos (zonas de cultivo alejadas de la comunidad). Los mayores no interfieren en estas actividades infantiles, a no ser que se requiera la ayuda de alguno de ellos.

Acompañado de los otros miembros de la pandilla o en soledad, el niño se compenetra con la naturaleza. Esta actividad de vagabundear, solo o con sus compañeros, es paralela a la cada vez mayor participación del niño en el trabajo. Los niños ayudan a sus padres y hermanos mayores conforme avanzan en edad, es decir, participan de la actividad del pastoreo, el cultivo o la casa; pero

no recae sobre ellos ninguna sanción en caso de equivocarse, más bien son alentados por los adultos en esta tarea, que usualmente realizan por imitación.

Las actividades se diferenciarán en el juego; quien construye, quien dirige, es el varón; quien ayuda, apoya y alimenta, es la mujer. Si alguien representa en el juego alguna actividad que no es propia de su sexo, recibe la burla de todos los demás. Basta escucharles explicar lo que están haciendo; ante la pregunta de por qué no lo hace una niña, la respuesta es inmediata: «porque es mujer». Igual pasa con las pequeñas al preguntarles por qué un niño no prepara la comida o carga una guagua; la respuesta en coro es «porque es varón». Los niños desde los primeros años van introyectando las pautas reconocidas por la comunidad como aceptables y deseables. A pesar de reconocer la diferencia, hay momentos en que los niños pasan por alto estos patrones, pero siempre con el acuerdo del grupo.

Las actividades que representan las niñas a través de los juegos suelen ser las siguientes:

- traer la leña para cocinar;
- ordeñar animales menores, como una chiva;
- preparar el fuego para cocinar;
- atender y cuidar al hermano menor;

- llevar a pastar a los animales a zonas verdes; y
- apoyar en la cosecha.

Las actividades que representan los niños a través de los juegos suelen ser las siguientes:

- limpiado de acequias;
- construcción de canales;
- liderazgo público; y
- comercialización de los quesos.

Es a partir de los cinco años, en las niñas, que estas actividades pasan a tener la fuerza de obligación. Para los niños el sentido de obligación recién regirá a los siete años. Los adultos afirman que «la niña está mejor preparada que el niño a los cinco años».

En esta etapa las niñas refuerzan los lazos de relación con sus pares del mismo sexo, al igual que los varones. Es usual observar grupos de edad según los sexos.

Es sorprendente: cuando uno llega a la comunidad de Tupe entre las diez de la mañana y las cuatro de la tarde, lo primero que encuentra es una *población* enteramente formada por niños jugando, gateando. Como si fuese una población solo de niños. Si uno observa con mayor detenimiento, son las niñas quienes están al tanto de sus hermanos pequeños, y las abuelas, aparte, están

usualmente conversando, lavando o cocinando.

Luego de esta síntesis descriptiva del proceso de socialización de los niños tupinos, podemos afirmar que la relación con los adultos, los hermanos y la banda es primordial en dicho proceso. Asimismo, la autonomía y la libertad son notorias entre los tres y cinco años, para ambos sexos.

4. LA HERMANDAD Y LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO

En los tupinos, y en la cultura andina en general, la relación entre los géneros tiene que ser vista en una dimensión temporal; como afirma Anderson «el patrón vigente parecería ser la casi equivalencia de varones y mujeres en la primera niñez, luego deviene una progresiva diferenciación de roles, derechos y obligaciones, hasta llegar a una situación notable de asimetría en la juventud y la adultez» (Anderson 1994: 18).

Ahora bien, es importante señalar que tanto las hermanas como los hermanos se consideran distintos y se relacionan de manera diferente. Este principio se manifiesta en la terminología quechua: los hombres dicen a sus hermanos *waqey* y a sus hermanas *panay*; las mujeres dicen a sus hermanos *turay* y a sus hermanas *ña-ñay*. El hombre se siente más inclinado a sentir ternura por la hermana y

competir con el hermano; la mujer, a tratar con mayor ternura al hermano y competir con la hermana. Asimismo, ser hermano implica tener algunos roles preferenciales (hasta exclusivos); ser hermana, otros.

Sin embargo, la discriminación por sexo es casi inexistente en el grupo fraterno infantil; a los cinco años los niños conocen la división sexual del trabajo, pero la pasan por alto. Así también en el juego hay roles masculinos y femeninos, pero los miembros no les dan mayor importancia a estas diferencias, siempre que el grupo lo haya acordado previamente.

Ante esta evidencia podemos remarcar lo que señalamos con anterioridad: el criterio de edad pesa sobre el sexo en la jerarquización del grupo de hermanos, siempre que haya un acuerdo explícito.

5. LA AUTONOMÍA VERSUS LA IDEOLOGÍA IGUALITARIA

Los hermanos se conciben como un conjunto frente a los padres, la familia y el resto del grupo social. Y es que la hermandad existe a pesar de los subgrupos de hermanos, las diferencias de edad, y la independencia que busca y logra cada uno de los miembros de la hermandad.

Por otro lado, existe en las comunidades andinas el principio general de igualdad entre pares. Sin

embargo, la edad, el género y los subgrupos de edad son más actuantes que este principio.

A pesar de ello, este principio de igualdad entre pares es importante para mantener la solidaridad y los sentimientos afectuosos al interior de la hermandad, y para reafirmarse como grupo autónomo ante los demás miembros de la sociedad.

La banda está formada por niños de ambos sexos y de edades próximas, que se ven a menudo y coordinan sus tareas, y que andan de ese modo desde que pueden salir de casa hasta que empiezan a ser económicamente activos (cerca de los diez años). La banda está conformada por amigos; muchas veces los miembros de la banda son familiares (hermanos, por ejemplo) pero no funciona como grupo de parentesco.

Los miembros de la banda tienen como actividad explícita el juego en coordinación con el trabajo. Los adultos no encargan tareas a las bandas, ellos se reúnen por propia voluntad y de acuerdo a sus necesidades.

El trabajo, entonces, no es una tarea de la banda, como lo es para el grupo infantil. Para los padres, la banda existe para apoyarse en el trabajo fraterno infantil; mientras que para la banda misma, ellos se reúnen para jugar y de manera secundaria para apoyarse en el trabajo.

Los padres de familia tienen una cierta desconfianza frente a las bandas (señalan que ellas «propician el puro juego») y las toleran porque pueden aliviar el trabajo; las consideran «cosas de niños», asuntos sin importancia, por lo que no se oponen directamente a ellas.

Pero la formación de bandas infantiles en la serranía peruana, al igual que entre los tupinos, tiene además una serie de motivaciones no explícitas como son «el intercambio de afectos y de experiencias entre miembros generacionales, socialización y tránsito a la vida adulta, formación de una futura generación adulta» (Ortiz 1994: 51).

Los escenarios en los cuales suele actuar la banda son las proximidades de las casas y del pastoreo; la chacra, la escuela y la ruta hacia ambas; las ferias y las fiestas del pueblo.

Como es lógico, la existencia de la banda va a depender de los grupos fraternos, ya que sus miembros provienen de ellos; no son siempre los mismos, la banda no tiene una conformación permanente. Y como el grupo de hermanos prevalece cuando hay más trabajo, cuando hay más labor los niños juegan menos, hay menos bandas.

Como en todo grupo la banda también tiene un líder, que es circunstancial, y tiene como función

coordinar y animar a la totalidad de sus miembros. La edad y el sexo no son criterios válidos para señalar al líder, sino el carácter (buen humor), la iniciativa y la competencia en la actividad propuesta.

6. ACTITUDES DE LOS PADRES DE FAMILIA CON RESPECTO A LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS

Si tenemos en cuenta la experiencia de campo, podemos afirmar que en los tupinos hay dos actitudes distintas por parte de los padres con relación a la educación de sus hijos.

En primer lugar, los padres no consideran que la educación de sus hijos requiera de un rol activo por parte de ellos; se les deja libres (en la banda) o se les pide que colaboren en el trabajo, o se encarga su educación a terceras personas (escuela, compadres u otros). Los niños tienen que aprender observando, y por ensayo y error.

Por otro lado, los padres asumen un rol educativo protagónico al sancionarlos -a partir de los cinco años en la niña y los siete en el niño- cuando no obedecen o cometen errores reiteradas veces. La vigilancia y el castigo se acentúan en las edades mencionadas. Lo que hasta los cinco era juego se torna obligación.

En cuanto a la actitud de los padres sobre la educación formal de

sus hijos, tenemos en cuenta la opinión de Bernex quien afirma que «en todas partes las comunidades tienen las mismas expectativas frente a la educación. Generalmente se nota un afán común para tener una escuela en todos los centros poblados que no lo tienen y cuya población escolar es bastante importante» (Bernex 1988: 14).

Los padres de las comunidades conciben a la escuela como aquel lugar que les va a garantizar, de alguna manera, un futuro más digno, un horizonte más amplio; por eso es que tiene para ellos un gran sentido. Los padres de familia realizan innumerables acciones para lograr conseguir una escuela y un docente a su servicio, y los niños suelen caminar horas para llegar a ella; por eso es que la sienten suya.

Aunque hay acuerdo en la opinión de la comunidad con relación a la escuela, hay discrepancias en las opiniones vertidas sobre los maestros. Los líderes de la comunidad expresan que muchos educadores no se comprometen con la comunidad, que se emborrachan, «matrimonian a sus hijas» (se aprovechan de ellas). Prefieren a las profesoras mujeres, ya que son más responsables que los varones.

Ortiz también hace referencia a la expectativa de los padres con respecto a la escuela. Para él los padres de familia «esperan que sus hijos

logren una mejor vida con lo que aprenden en la escuela» (Ortiz 1994: 32). Este autor nos señala la experiencia de los PRONEI en Champacocha, donde los padres de familia los han aceptado y les brindan todo su apoyo. Esto gracias a que los animadores han encontrado en el juego imitativo de las conductas de los adultos el mecanismo espontáneo y natural de aprendizaje. El animador hace las veces de líder de la banda, al invitar a los niños a jugar, y de este modo logra que los niños se sientan cómodos y dispuestos a recibir su orientación.

Sin embargo, la realidad de la educación formal no es similar en toda la zona rural del Perú. Yolanda Córdova (1990) nos brinda un acercamiento a las principales características de los centros de educación inicial (CEI) ubicados en las áreas rurales:

- Generalmente el CEI cuenta con una docente, la que se hace cargo de los niños de tres, cuatro y cinco años –todos en una sección–, y desempeña al mismo tiempo la función de directora encargada.

- Solo se atiende a un mínimo de la población escolar; la demanda no se satisface.

- La calidad del servicio que se brinda se ve afectado debido a la deficiente preparación y selección del personal docente. Es difícil en-

contrar docentes graduados en la especialidad que acepten trabajar en estas zonas, por lo que muchas veces las personas que ocupan estos cargos solo tienen instrucción secundaria, o por ausencia de profesor, el CEI se ve obligado a no funcionar.

- Los profesores muchas veces obvian la adecuación curricular a su realidad. Por ejemplo, observamos que muchos niños se escapaban por las ventanas, según la profesora porque están poco acostumbrados al colegio. Pero lo cierto es que el profesor está frente a grupo de niños acostumbrados al liderazgo y a distribuir su tiempo, de diez de la mañana hasta las cuatro de la tarde, con mucha autonomía y libertad. Los maestros suelen realizar actividades improvisadas y poco significativas para sus alumnos. Las aulas están desorganizadas y carentes de materiales hechos con los recursos naturales de la zona.

- El material y el mobiliario con el que se cuenta con casi siempre insuficientes y están deteriorados.

- La mayoría de padres de familia no tiene una idea correcta de los objetivos que pretende lograr la educación inicial, y desvaloriza su importancia y significado. Esto lleva a los padres a exigir que sus niños desarrollen aprendizajes que no son propios del nivel, y a su poca participación en la acción curricular.

Sobre este punto podemos agregar que en los padres de familia las «[...] nociones sobre la dosificación de responsabilidades y la enseñanza acumulativa y gradual de destrezas, tan presente en lo que se refiere a las tareas económicas que asumen los niños, no se trasladan tan fácilmente a la educación formal» (Anderson 1994: 22).

Podríamos concluir que el proceso de socialización de un niño o niña tupina está lleno de muy ricas experiencias:

- relación con las mujeres del entorno familiar.
- la relación de hermanos.
- la relación con los pares, a través de la banda mixta y luego del mismo sexo.
- actividades que representa a través del juego.
- responsabilidades que va asumiendo y que son respaldadas por los adultos de la comunidad.

Y finalmente, el desarrollo de habilidades, poco aprovechadas en el *espacio escuela*. Sobre este punto hay una tesis muy interesante de Sofía Castillo, que bien merecería ser leída por los investigadores y docentes interesados.

Por otro lado, hay expectativas de la comunidad con relación a lo que tendría que ofrecer este *espacio*

escuela que sería importante también trabajar.

Tratar el tema de la socialización nos exige hoy a los educadores tener una mirada más penetrante de la realidad circundante; la incorporación de la etnografía en la formación docente ayudaría a mejorar la lectura y conocimiento de la realidad, y aportaría mejores herramientas para la diversificación curricular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, J. «La socialización infantil en comunidades andinas y de migrantes urbanos en el Perú». Documento de trabajo n.º 1 del «Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No Formales». Lima: Fundación Bernard Van Leer-Ministerio de Educación, 1994.

BERNEX, N. *El niño y los andes. Espacio y educación*. Documento de trabajo n.º 2 del proyecto «Escuela, Ecología y Comunidad Campesina». Lima: FAO-Cotesu, 1988.

CÓRDOVA, Y. *Acercamiento diagnóstico a la realidad del niño de inicial de los jardines de zona rural del Urubamba*. Cuzco: Pukllasunchis, 1990.

ORTIZ, A. *Un estudio sobre los grupos autónomos de niños a partir de un trabajo de campo en Champacocha, Andahuaylas*. Documento de trabajo n.º 3 del «Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No Formales». Lima: Fundación Bernard Van Leer-Ministerio de Educación, 1994.