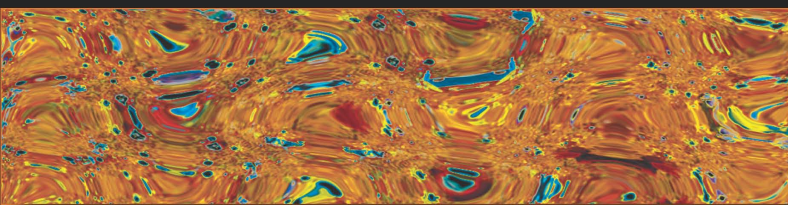


Narraciones míticas y procesos rituales en la escuela y su entorno



Gloria Evangelina Ornelas Tvarez

34



U N I V E R S I D A D P E D A G Ó G I C A N A C I O N A L

Narraciones **míticas** **y procesos** rituales en la escuela y **su entorno**



Narraciones **míticas** **y procesos** rituales en la escuela y **su entorno**

Gloria Evangelina Ornelas Tvarez



Narraciones míticas y procesos rituales en la escuela y su entorno

Gloria Evangelina Ornelas Tavárez

Colección **mástextos**. Número 34

DIRECTORIO UPN
Sílvia Ortega Salazar

Rectora

Aurora Elizondo Huerta

Secretaria Académica

Manuel Montoya Bencomo

Secretario Administrativo

Prócoro Millán Benítez

Director de Planeación

Juan Acuña Guzmán

Director de Servicios Jurídicos

Fernando Velázquez Merlo

Director de Biblioteca y Apoyo Académico

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña

Director de Unidades UPN

Javier Olmedo Badía

Director de Difusión y Extensión Universitaria

Coordinadores de área académica:

Andrés Lozano Medina. *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*

Ernesto Díaz Couder Cabral. *Diversidad e Interculturalidad*

Cuauhtémoc Gerardo Pérez López. *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*

Carlos Ramírez Sámano. *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*

Julio Rafael Ochoa Franco. *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

Margarita Morales Sánchez
SUBDIRECTORA DE FOMENTO EDITORIAL

Diseño de colección, portada e interiores: Margarita Morales Sánchez

Formación: Miguel Ángel Silva Aceves

Revisión: Armando Ruiz Contreras

1a. edición 2007

© Derechos reservados por la autora Gloria Evangelina Ornelas Tavárez

© Derechos reservados para esta edición por la Universidad Pedagógica Nacional.

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional,

Carretera al Ajusco núm. 24, Col. Héroes de Padierna, Tlalpan, C.P. 14200, México, D.F.

www.upn.mx

ISBN 978-970-702-240-9

F1386.2

T6

Ornelas Tavarez, Gloria Evangelina

07.6

Narraciones míticas y procesos rituales en la escuela y su entorno /

Gloria Evangelina Ornelas Tavarez. -- México : UPN, 2007.

280 p. -- (Colección mástextos ; 34)

ISBN 970-702-240-9

1. TLALPAN, D.F. - DESCRIPCIÓN Y VIAJES 2. CALENDARIOS Y EFEMÉRIDES

3. RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD I. t. II. Serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México.

Índice

7 **Introducción**

25 **La Delegación Tlalpan**

36 El Vaticano chiquito

37 Tlalpan, la Ciudad de México y nuestro país
para los niños del grupo estudiado

57 **El ciclo festivo de Tlalpan**

60 Día de la Candelaria

69 Día de la Santa Cruz

107 Día de San Agustín

113 Día de Muertos

125 **La escuela primaria Vidal Alcocer**

125 Historia de la escuela

144 La escuela en la época contemporánea

156 La población estudiantil en general

160 La escuela Vidal Alcocer para los alumnos
del grupo estudiado

163 **Los sujetos educativos del sexto grado, sus concepciones y prácticas didácticas cotidianas**

163 Los alumnos

185 La maestra

190 Concepciones y prácticas sobre el espacio y el tiempo

207 **Ciclo de vida escolar**

208 Septiembre: Día de la Independencia

209 Noviembre: ofrenda de Día de Muertos

211 Diciembre: pastorela y desayuno de fin de año

212 Abril: Día del Niño

213 Mayo: Día de la Santa Cruz, Día de las Madres y Día del Maestro

217 Junio: Mundial de fútbol, Jornada Ambiental y exámen de matemáticas

219 Julio: fin del ciclo escolar

237 Ciclo de vida bimestral: firma de boletas y reuniones de maestros

240 Ciclo de vida semanal: ceremonia de la Bandera, reuniones de maestros con la directora y periódico mural de la escuela

249 Ciclo de vida diario: llegada, recreo y salida

252 Actividades que rompieron con la ritualidad cotidiana

259 **Conclusiones**

269 **Bibliografía**

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones en torno al estudio del desarrollo urbano no han podido recuperar desde un plano académico la especificidad de nuestra ciudad capital ni su situación contemporánea. El *Atlas de la Ciudad de México*, publicado por El Colegio de México (1987), es un texto ampliamente informativo, pero no aporta un panorama analítico integrado. Los estudios, en general, enfatizan los planos político y demográfico y, recientemente, los cambios derivados de la descentralización y disminución del centralismo tradicional mexicano, así como los problemas de seguridad personal y crimen, dejando de lado los procesos urbanos asociados a la globalización y sus vínculos con las estructuras locales, regionales y nacionales (Ward, Peter: 2004).

Según este mismo autor:

Si bien el mundo se ha vuelto un lugar más pequeño que experimenta una comprensión de tiempo y espacio, el amplio impacto del cambio económico y la accesibilidad a la información estarán mediados por las estructuras políticas y sociales locales. La globalización no es la convergencia en una forma común, así como tampoco lo fue la dependencia. Es la vinculación de procesos globales con estructuras nacionales y

regionales que conformará la naturaleza de los procesos locales y sus resultados, que serán espacial y socialmente diferentes (*Ibid.*: 39).

La Ciudad de México, una de las más grandes del mundo, señalada por Ward (*Idem*) como la segunda después de Tokio (por su combinación con Yokohama), para Medina (1997: 9) anuda un sinfín de contradicciones, presenta paradojas, grandes preguntas y desconcertantes silencios.

La antropología mexicana no ha atinado a desarrollar una explicación sobre las especificidades del fenómeno cultural que se configura en esta ciudad. Sólo encontramos investigaciones que han respondido a problemas agudos que han obligado la promoción de estudios para encontrar soluciones, con una inminencia y una presión que no deja reposar las grandes cuestiones, aunque sí produce datos y sugerencias que inquietan. Existe una rica tradición de investigaciones históricas, demográficas y urbanísticas sobre la Ciudad de México; en cambio, la antropología ha permanecido cautiva de ciertas temáticas más de índole social que cultural, atrapada en teorías híbridas de moda; y ha perdido de vista los procesos profundos de largo plazo, los temas que revelan el prolongado proceso histórico y las múltiples rupturas sintetizadas en sus manifestaciones culturales contemporáneas (*Ibid.*: 9-10).¹

Uno de los ejemplos de esta situación es el caso de los estudios sobre la Ciudad de México y otras urbes mexicanas presentados bajo la coordinación de Néstor García Canclini en donde se hace referencia de manera muy somera a los procesos históricos que explican la diversidad, relacionándola con el consumo cultural. La ciudad es vista desde las mezclas culturales, las diferentes etapas del desarrollo urbano, enfatizando los procesos de hibridación, los conflictos y las transacciones interculturales y su inserción en las redes culturales y comunicacionales

¹ Lo mismo pasa en otros ámbitos. Las ciencias de la educación en México no han desarrollado estudios suficientes sobre el fenómeno cultural en las escuelas que conforman esta ciudad. Sólo han respondido a políticas nacionales y locales, y a problemas que han obligado a diferentes autoridades a promover acciones que luego son evaluadas en sí mismas. Tenemos una gran cantidad de investigaciones sobre la educación, su historia, la formación y la práctica docente, el currículo, la gestión escolar, la enseñanza de las ciencias, estudios de género, resultados del aprendizaje en el aula, etcétera; pero los procesos culturales-escolares profundos, de largo plazo, que revelan un prolongado proceso histórico y las múltiples rupturas sintetizadas en sus manifestaciones culturales contemporáneas son poco abordadas.

del país y del mundo, negando el gran peso de las formas tradicionales indígenas y campesinas.

En uno de sus textos, García Canclini (1998: 36) afirma:

[...] La descripción etnográfica intensiva no tiene por que reducirse al barrio, a la vecindad... debemos abrir la mirada e incorporar la información sobre el conjunto urbano en que tales hechos se inscriben, sobre la oferta de la cultura global ofrecida por la ciudad... No puede pretenderse que haya barrios típicos, ni representativos de la totalidad del desarrollo urbano.

Una mirada diferente de la misma ciudad es planteada por Anagua (2006: 10), quien la define como un espacio privilegiado para el estudio de las relaciones campo-ciudad debido a la forma en que se desarrolla la compleja concentración poblacional en la extensión de su mancha urbana. "... el empuje de lo urbano sobre lo rural también puede ser visto como el empuje de lo rural sobre lo urbano" (*Ibid.*: 11).

Esta mirada se profundiza y amplía con la siguiente posición:

[...] las poblaciones afectadas por el crecimiento de la Ciudad de México lejos de desaparecer, al ser "modernizadas", despliegan una compleja estrategia de sobrevivencia que les permite reproducirse e incidir en la vida pública y cultural de la ciudad. Esto no ha sido apreciado por la densa herencia colonial eurocentrista que domina la cultura de la ciudad y por una condición metropolitana que ha sido acentuada con los efectos del proceso de globalización. Sin embargo, este mismo proceso ha abierto espacios para su reconocimiento, así como también el impacto del movimiento de los pueblos indios (Medina, 2004a: 158).

Así, Andrés Medina ofrece la pauta para entender que más allá de las contradicciones marcadas por lo moderno y lo que no lo es, la Ciudad de México es un escenario conformado por un proceso que ligó la tradición prehispánica y europea, dando pie a un tejido cultural propio, donde jamás desapareció la textura india de sus habitantes originarios, la cual, aunque obligada a la invisibilidad en muchos sentidos, es parte del ser urbano que la conforma.

La actual Ciudad de México abarca el asentamiento establecido por los españoles sobre las ruinas de la capital mexicana, Tenochtitlán; comprendía una isla comunicada con tierra firme por varias calzadas. Además de haber sido elegida como centro político-religioso y poblacional por los peregrinos aztecas, era de los pocos lugares en la Cuenca de México donde podían asentarse, pues fueron de los últimos en arribar. La isla llegaría a convertirse en un sitio estratégico para el control de las poblaciones y los señoríos que se encontraban en las riberas del lago gracias a la acción militar y política de los mexicas (Medina, 1997: 10).

México-Tenochtitlán conformaba parte de una extensa red de relaciones entretejida a lo largo de los siglos y cuyo ámbito histórico era la Cuenca de México. Los minuciosos trabajos de Franz Tichi y Johanna Broda acerca de la importancia de los cerros, montañas y cuevas para el trazo de las coordenadas establecidas a partir del movimiento aparente del sol sobre el horizonte, muestran que desde los más antiguos asentamientos conocidos ya se había acotado la superficie de la cuenca, de tal manera que la ubicación de centros urbanos y espacios rituales se ajustaban a una concepción especial remitida a una cosmovisión (*Ibid.*: 11).

Dentro de dicha cosmovisión, el tiempo se construye en la matriz agraria de las comunidades de la Cuenca de México, expresado en los complejos sistemas calendáricos y subsiste bajo su faz cristiana dentro del actual sistema de fiestas cuyas fechas se ubican en los momentos solsticiales y equinocciales, o en la concepción del año que lo divide en una época seca y otra húmeda, es decir, masculina y femenina o bien, caliente y fría; dualidad presente también en otras áreas como la gastronómica y la sexual (Medina, 2004a: 186).

Cuicuilco es el primer gran centro urbano de la cuenca y ya se sitúa en el sistema de coordenadas, lo que habrá de mostrar posteriormente la importancia ritual del cerro de Zacatépetl, como ha indicado J. Broda en diversos trabajos. El largo dominio de Teotihuacán habría de trasladar el centro de poder al norte de la zona lacustre; pero a su caída algunos de los pueblos que la habitaban emigraron al sur para fundar Culhuacán, en el siglo VII (Medina, 1997: 11).

La hegemonía de Tenochtitlán tras su alianza con Texcoco y Tlacopan (a los que subordinaba cuando llegaron los conquistadores his-

panos), es la última etapa de un largo camino que culminaría con la derrota de Azcapotzalco, la potencia tepaneca que dominara la cuenca durante varios siglos (*Idem*).

Azcapotzalco expresa la tradición otomiana ligada a los pueblos del Valle de Toluca; de hecho, la mitad occidental de la cuenca parece estar habitada por pueblos de filiación otomiana, en estrecha relación con los del otro lado de la Sierra de las Cruces. La triple alianza encabezada por Tenochtitlán habría de reproducir la lógica política diseñada por Azcapotzalco y provocaría, en consecuencia, una reorganización de los señoríos de la cuenca. Es en esta red de profundas raíces históricas en la que encontramos la disputa por el control del señorío de Tlalpan entre Xochimilco y Coyocacán; siendo esta última ciudad de una tradición cultural ligada a los pueblos chinamperos de Culhuacán, aunque se torna tepaneca por el dominio que ejerce Azcapotzalco en los tiempos de su hegemonía (*Ibid.*: 11-12).

Las ciudades de la cuenca expresaban una diversidad étnica y lingüística característica de la tradición cultural mesoamericana; ésta se mantenía y reproducía en la compleja red de intercambios comerciales, y se reestructuraba con los cambios en la hegemonía de una ciudad a otra. J. Broda (1978) mostró el papel fundamental del ritual que dirigían los aztecas en el reconocimiento y mantenimiento de las diferencias sociales y étnicas, el cual tenía referentes bien definidos en la geografía sagrada de la cuenca, misma que nos remite al calendario y, en una instancia más general, a la cosmovisión (Medina, 1997: 12).

Las estrechas relaciones entre los rituales político-religiosos y la geografía y la cosmovisión de la Cuenca de México desde los tiempos de los aztecas han sido estudiadas por J. Broda, quien se basó en una observación cuidadosa de tales rituales, particularmente los ligados a los dioses de la lluvia –como el culto a los cerros–, desde esa época hasta nuestros días, para ofrecer una lectura muy diferente de los documentos coloniales y prehispánicos, remitiéndolos a lugares y momentos específicos, y cuya lógica reside en la cosmovisión (*Idem*).

Luis Reyes (1982), etnólogo y nahuatlaco, ha profundizado en el pasado mesoamericano mediante la conjugación creativa de la etnografía y la historia. Su interpretación del Códice Cuauhtinchan tuvo como

antecedente un recorrido de la región a la que se refería el documento, recogiendo de boca de los propios pueblos que la habitan, nombres antiguos de lugares, relatos históricos y creencias relacionadas, logrando reconstruir los acontecimientos desde una fecha tan remota como el siglo XII (*Ibid.*: 12-13).

Los nombres de los pueblos, sus relaciones y sus historias antiguas y modernas, se inscriben profundamente en un paisaje que retiene desde hace milenios los referentes a esta cosmovisión, mismos que son reproducidos y difundidos en los ciclos ceremoniales que cada pueblo sigue hasta nuestros días (*Ibid.*: 13).

La raíz más profunda de esa continuidad está en el trabajo agrícola en torno a la milpa, en el que el maíz tiene el papel central. A partir de este trabajo se sientan las bases de la organización social; las cuestiones de orden técnico y científico se entraman en sistemas de creencias que transmiten experiencia y conocimientos en un contexto sumamente ritualizado. Pero lo más importante es que por medio de la experiencia del trabajo agrícola se habría de construir históricamente la cosmovisión, en la cual conceptos y metáforas remiten a fuerzas y particularidades reconocidas en el trato con la naturaleza; es aquí donde se nutren las concepciones más generales de tiempo y espacio (*Idem*).

Por ello, aunque dicho trabajo agrícola termina por ser subvencionado por otro tipo de actividades económicas, o bien desaparece por completo a falta de tierras, los pobladores originarios de los pueblos y barrios de la Cuenca reproducen y recrean dichas concepciones a través de los ciclos festivos comunitarios en los que socializan, participan y se transforman, dando cuenta de su cosmovisión. Así, la ocupación continua por tres milenios de esta zona adquiere gran relevancia para el estudio histórico y etnográfico de la cultura contemporánea.

Sin embargo, afirma Medina (2000: 16), la parte menos estudiada por la etnografía es la Cuenca de México; ni siquiera los pueblos tradicionales del sur, tales como Xochimilco y Milpa Alta, ni los sobrevivientes del señorío de Acolhua, han sido objeto de una investigación etnográfica tan amplia. No existe una regionalización que permita organizar el trabajo.

Andrés Medina, principal pionero de la etnografía de esta región, parte de la importancia teórica del tema de la cosmovisión y toma como punto de partida el estudio de los ciclos festivos y de los ciclos relacionados con el trabajo agrícola, cuyo núcleo organizativo es la estructura de cargos, uno de los temas más relevantes dentro de la etnografía mesoamericana. Sus estudios pretenden acceder a la cosmovisión a través de los ciclos rituales organizados por los miembros de las jerarquías político-religiosas.

Desde su punto de vista, este tópico es un espacio privilegiado para reconocer las formas de poder articuladas a concepciones de raíz mesoamericana y medieval, y de gran incidencia en la discusión actual acerca de la autonomía, el poder local y las formas propias de gobierno (*Idem*).

Desde esta perspectiva, la etnografía de la Cuenca de México permitirá, por un lado, ver el proceso histórico como un drama en la disputa por el control de la región desde los tiempos más remotos, y por el otro, reconocer, en ello, la mirada de los propios habitantes de la cuenca, desde una perspectiva mesoamericanista que define a la cultura de los pueblos como viva, aunque ciertamente con grados diversos de camuflaje, y a sus portadores como escasamente enterados de ello. “La costumbre” de estos pobladores refiere al inconsciente sobre la cultura mesoamericana (*Ibid.*: 17).

La cosmovisión, para Andrés Medina (*Ibid.*: 11), “... reúne las respuestas que los hombres de una sociedad determinada han dado a las preguntas fundamentales de la filosofía sobre el ser, la condición humana, la razón del mundo... Son productos entrañablemente históricos, es decir, atados a su tiempo y a condiciones sociales y culturales definidas”. Alude a expresiones vivas y profundamente humanas, a condiciones existenciales, a formas culturalmente propias de organizar la experiencia de la vida y explicarse el mundo (*Ibid.*: 13).

La cosmovisión mesoamericana se constituye por las características en las que podemos reconocer una continuidad con lo que sabemos de las sociedades y culturas del siglo XVI, como un sólo modelo para ese siglo y para los pueblos contemporáneos, sin dejar de considerar que la diversidad actual puede darnos pistas para identificar variantes regiona-

les y abrir problemas significativos para identificar procesos históricos de largo alcance. Sin embargo, la configuración de la nación es un proceso que involucra al conjunto de los pueblos que componen tanto la Nueva España como la sociedad del período nacional; cada segmento de la nación expresa a su manera el proceso histórico de configuración nacional (*Ibid.*: 18).

En torno al tema de la cosmovisión existen actualmente grandes debates; sin embargo, hasta hace un tiempo dejó de ser sólo uno de los componentes de las etnografías para convertirse en la estructura que abarca y desde la cual pueden interpretarse el conjunto de las concepciones y las prácticas que definen la vida cotidiana y la ritualidad propiamente dicha de un pueblo o sector poblacional (Ornelas, 2005).

Dentro del campo educativo podemos ver a la cosmovisión como la visión estructurada que va más allá del complejo mundo de las creencias, en la cual los miembros de una comunidad combinan de manera coherente sus nociones sobre el medio en que viven y sobre el cosmos donde sitúan su vida y la del hombre en general.

Su estudio posibilita explorar las múltiples dimensiones del modo en que se percibe culturalmente la educación como elemento constitutivo de las creencias, de las explicaciones del mundo y del lugar del hombre en relación con el universo, y que además abarca instituciones, actuaciones y creencias, no sólo ideas.

Los rituales escolares establecen el vínculo entre los conceptos abstractos de la cosmovisión y los actores humanos, y al ser una parte sustancial de la educación escolar, implican una activa participación social.

Para Johanna Broda (2001: 17):

La particularidad del ritual reside en el hecho... de constituirse a medias entre *statement and action*, entre la afirmación verbal de nociones y creencias y la acción... el ritual incita a sus participantes a involucrarse en las actuaciones comunitarias, lo cual implica también un complejo proceso de trabajo...

Otra característica del ritual consiste en su incidencia sobre la reproducción de la sociedad, función de la cual se derivan diversos rasgos significativos de él.

La cosmovisión como sistema de representación simbólica se vincula con las estructuras sociales y económicas de la sociedad a través de la ideología que define formas de conciencia específicamente sistematizadas.

La configuración de las ideologías y la reproducción de las cosmovisiones están determinadas por la historia, debido a lo cual el ritual no es una estructura estática ni las cosmovisiones e ideologías que en él se expresan son formulaciones monolíticas. Existen múltiples niveles para explicar un mismo fenómeno, a pesar de que estas interpretaciones se dan dentro de un patrón común, al interior de una matriz cultural. La polivalencia funcional de las cosmovisiones y de los ritos se encuentra sujeta al cambio histórico (*Ibid.*: 18).

En el ámbito educativo es posible pensar en combinar el análisis histórico del pasado de la educación con el de las culturas escolares específicas que han mantenido y transformado rasgos propios que las distinguen del proyecto educativo nacional; por ello, no hay que perder de vista el cuerpo social que abarca sus manifestaciones, ni las imbricaciones políticas y académicas que influyen en la identidad escolar y permiten comprender sus dinámicas socioculturales singulares.

Debemos concebir las formas culturales específicas de las escuelas dentro de un proceso creativo de reelaboración constante que al mismo tiempo se basa en raíces remotas. La cultura escolar deberá ubicarse en su proceso de transformación continua, en el cual se han articulado antiguas estructuras y creencias de manera dinámica y creativa con nuevas formas y contenidos, particularizando el modo en que Broda (*Ibid.*: 19) lo trabaja para el caso de la cosmovisión mesoamericana.

En este mismo texto, Báez-Jorge plantea:

[...] las cosmovisiones operan como entidades integradoras del imaginario colectivo; son productos históricos, resultantes de relaciones sociales en permanente transformación. Su configuración expresa (de manera dialéctica) lo objetivo y lo subjetivo de lo individual y lo social. Por ser manifestaciones culturales creadas por una sociedad, estudiarlas implica comprender estos rasgos fundamentales de su naturaleza y advertir que mediante el lenguaje de los símbolos expresan el pasado y el presente de las modalidades asumidas por la conciencia social de los grupos étnicos en los

cuales se generan, lo que contribuye a cimentar la identidad comunitaria. Los mitos, los rituales... constituyen sus núcleos numinosos. Examinar este complejo edificio mental precisa de continuos movimientos analíticos, que al ir de las ideologías a las estructuras (y viceversa) se adentran así, en el tema de las mentalidades.

La diferencia entre mentalidades e ideologías, según Broda (*Ibid.*: 19-20), se da en el grado de formulación reflexiva con el que se elaboran. Las mentalidades son producto de antiguas herencias culturales, de creencias muchas veces inconscientes, cuyas génesis se identifican en el pasado, aunque se transmiten de generación en generación. Su ritmo es de “larga duración”.

Las ideologías se construyen de forma más o menos sistemática, partiendo de los contenidos de mentalidades existentes. Su tratamiento es insoslayable para el estudio de las diversas formas asumidas por la conciencia social. Broda (2001: 20) afirma que la construcción de las ideologías es un producto histórico que se genera entre grupos sociales con frecuencia antagónicos y bajo condiciones políticas concretas. Se construyen dentro de determinados parámetros de un modo de producción que tiende a dominar su entorno natural, involucrando en ello el plano cognoscitivo y el ejercicio del poder.

Broda (*Ibid.*: 22), parafraseando a Báez-Jorge (1998), establece:

[...] la vigencia histórica de las creaciones de la conciencia social, así como su difusión, dependen de las adecuaciones y reelaboraciones a que se han sometido. En la concreción de estos fenómenos los mitos y los rituales tienen papeles primordiales, patentes en las cosmovisiones; ambos representan insustituibles lenguajes que hacen posible comprender la interrelación de los diferentes planos ideológicos y sociales que vinculan el pasado con el presente. Mito y ritual, pertinentemente estudiados, muestran los senderos de la dinámica transcultural y el decurso histórico que, en el caso de los pueblos mesoamericanos, está signado por un largo y conflictivo proceso de resistencia étnica.

Los pueblos originarios, pese a que son absorbidos, cercados o convertidos en colonias delegacionales y han menguado su territorio por la expansión de la ciudad y la presión del mercado inmobiliario, no pierden

su identidad; conservan una organización compleja que expresa una gran vitalidad en sus ciclos festivos y ceremoniales.

Hay algunas fiestas de origen mesoamericano que marcan profundamente la vida de la ciudad y de los pueblos de la Cuenca de México, lo cual nos sugiere la fuerza y la importancia de esta tradición cultural que, además, tiene profundas implicaciones para el reconocimiento de la existencia de una cosmovisión antigua, que se mantiene viva y que nutre con su sabiduría las múltiples manifestaciones de la religiosidad popular (Medina, 2000: 9-10).

En la tradición religiosa mesoamericana el año se conforma, según Medina (2004a: 173):

[...] de dos mitades, una seca y otra húmeda... lo que no es sino una expresión de la posición dualista que atraviesa toda la cosmovisión mesoamericana y que, por supuesto, estructura sus concepciones espacio-temporales... para la Cuenca de México J. Broda (1991)... esta dualidad se marca por dos grandes fiestas, la de la Santa Cruz, el 3 de mayo, y la de los Muertos, que abarca los días del 31 de octubre al 2 de noviembre. La primera es una petición de lluvias con diversos rituales [...] la Fiesta de Muertos es una ceremonia de la cosecha...

Estas dos fiestas, junto con la de la Candelaria el 2 de febrero, tienen un carácter doméstico y multitudinario en su celebración:

[...] todo el pueblo se moviliza para realizar el culto correspondiente que marca simbólicamente el paisaje, las casas, los templos, los panteones, pero sobre todo los altares domésticos creándose y reactivando numerosas redes de intercambio en las que el consumo de alimentos y bebidas alcohólicas tiene un lugar importante. Los sacerdotes no tienen más remedio que acompañar las celebraciones, dándoles un lugar en el ritual católico pero su sede principal es otra, el hogar, bajo el control de las familias, en la que los viejos símbolos mesoamericanos y medievales europeos son revitalizados... (*Ibid.*: 179).

La religiosidad popular es, según Medina (2000: 12-14), una manera privilegiada para comenzar a abordar la perspectiva sobre la visión del mundo que combina lo hispano con lo mesoamericano, y para com-

prender los procesos históricos, las formas sociales de la cuenca y de la gran Ciudad de México; por ello, propone el estudio de dicha cosmovisión y su relación con los sistemas de cargos y los ciclos festivos comunitarios.

Estos son los argumentos que sostienen el presente esfuerzo de centrar el estudio en los ciclos festivos, tanto de una escuela primaria como de su entorno, un pueblo originario cuyo patrón de asentamiento (que mantiene la traza urbana colonial cuyos referentes centrales son: la iglesia, el cabildo y las casas de familias notables de la comunidad), su toponimia, su calendario ceremonial anual, su organización comunitaria, su memoria histórica, la vigencia de sus prácticas agrícolas de tradición mesoamericana, su particular sentido de pertenencia, su derecho y su defensa sobre su territorio y sus recursos naturales que, entre otras, constituyen, según A. Medina (2005: 21-23), las características significativas para reconocer a los pueblos originarios en el Distrito Federal.

Acorde con estas consideraciones teóricas, la etnografía se estableció como la base de todo el desarrollo teórico-metodológico alcanzado, constituyéndose en una posición indagatoria, superando su reducción a un método o técnica para aprehender el objeto de conocimiento.

El campo de la etnografía ha permitido apreciar, parafraseando a Andrés Medina (2002: 11), la riqueza y la originalidad de la antropología mexicana, con una presencia antigua en la cultura nacional, así como su propio desarrollo técnico y temático dentro de una comunidad científica bien definida y con un paradigma propio.

La construcción del Diario de Campo, me permitió entrar a la escuela primaria con otra mirada y otras expectativas que superaban en mucho mis primeros acercamientos etnográficos apoyados en las propuestas de los países centrales: Estados Unidos, Inglaterra y Francia, traducidas muchas de ellas por los españoles. Estas propuestas, construidas en otras latitudes, han tenido gran ingerencia en la etnografía educativa que se realiza en nuestro país. El campo todavía incipiente de la educación mexicana retoma modas y se las apropia para construir discursos “alternativos” a los ya propuestos, sin recuperar la historia de la educación en México y mucho menos la perspectiva de la etnografía realizada dentro de la gran tradición antropológica mexicana.

No dudo de la calidad de los trabajos de Woods (1989), Erickson (1989), Willis (1998), Bourdieu (2003), etcétera; sin embargo, al ser realizados desde y para sociedades y poblaciones muy distintas a la nuestra, en donde los indígenas o migrantes son los “otros” diferentes a sus culturas predominantes y originarias; los “otros” en nuestro caso somos nosotros. Mesoamérica, nuestra área cultural central, es producto de una compleja y heterogénea dinámica de relaciones sociales que hizo posible la incidencia dialéctica de la historia común y las historias particulares de cada uno de los pueblos mesoamericanos para formar una cosmovisión mesoamericana rica en expresiones regionales y locales y que hacen posible examinar las cosmovisiones mesoamericanas de nuestros días, a pesar de los procesos de colonización, nacionalismo, modernización y transnacionalización, en lugares como la Cuenca de México, poblada, como ya se dijo anteriormente, desde hace más de tres milenios de años.

Andrés Medina, generosa y pacientemente, me formó en estos aspectos y es quien sigue influyendo fuertemente en mi trabajo etnográfico desarrollado en Tlalpan, trabajo que comparto con mis colegas y amigos del Seminario permanente Etnografía de la Cuenca de México, coordinado por él en el Instituto de Investigaciones Antropológicas. Parte de estos hallazgos alcanzados han sido presentados y discutidos en este espacio estimulante del trabajo académico, aunque aclaro que todo lo que aquí he escrito es únicamente responsabilidad mía.

Actualmente en la Universidad Pedagógica Nacional, dentro de los seminarios del Doctorado en Educación que coordino, he podido identificar y reconocer las posibilidades de este tipo de trabajo antropológico para la educación en nuestro país, por lo que confío en que la formación compartida con los alumnos del Distrito Federal, San Luis Potosí, Zacatecas, Coahuila y el Estado de México que se han adscrito a dichas perspectivas, redunde en la constitución de un grupo de trabajo sólido y trascendente.

Mis alumnos indígenas de la licenciatura y la maestría en UPN observan y critican mis desarrollos al respecto; ellos conforman uno de los grupos de referencia académica de mayor importancia.

La escuela primaria elegida para este estudio fue la Vidal Alcocer, una institución de gran tradición, cuyo domicilio se localiza en el cen-

tro delegacional; pertenece a Tlalpan y se ubica al sur de la Cuenca de México.

Partí del ámbito del aula para identificar a los sujetos escolares de estudio (el grupo de alumnos de sexto grado matutino y su maestra) y lograr comprender las formas rituales de la cotidianidad y de la ritualidad propiamente dicha en las ceremonias y rituales escolares de una institución urbana.

A diferencia de la escuela Tiburcio Montiel del pueblo de San Andrés Totoltepec, Tlalpan (Ornelas, 2005), en la Vidal Alcocer enfrenté la dificultad de no encontrar una población uniforme y cautiva por límites geográficos; tampoco existe una etnografía que aborde los elementos constitutivos de la identidad y la religiosidad de su entorno (como en el caso de la obra de Portal, publicada en 1997), sólo monografías, libros sobre la historia y crónicas de diversos tipos. Sin embargo, existe una población originaria, cuya historia y cultura se expresan a través de múltiples formas, haciendo evidente su propia concepción del mundo. En particular, dentro de dicha cosmovisión, retomo partes de su ciclo festivo, en un ejercicio que pretende mostrar la narrativa mítica y los rituales del centro de Tlalpan, anteriormente llamado San Agustín de las Cuevas. Dicha población originaria, aparentemente dispersa o diluida entre los avecindados (que se multiplican constantemente) y la traza urbana, manifiestan su identidad y su capacidad histórica de defensa, organización, recreación, actualización e intercomunicación con quienes comparten esa identidad, dentro y fuera de su territorio, pero también con los diferentes niveles y dimensiones en los que se hace presente la globalización.

El centro delegacional, donde se ubican la iglesia, el mercado más antiguo de la Ciudad de México y los poderes gubernamentales, también presenta rasgos específicos de la modernidad. Las mismas avenidas que comunican a los pobladores, dividen a los barrios que antiguamente se establecieron ahí. Tal es el caso del Barrio del Niño Jesús, que contrasta y dialoga con dicha modernidad a través de la celebración de sus fiestas bajo la coordinación de una familia principal de mayordomos; así como los ciclos festivos del centro de Tlalpan que nos dan una idea de la identidad construida por sus pobladores y sus posibles relaciones con lo estudiado dentro de la institución educativa.

En particular, dentro de la población estudiantil de dicha escuela, encontramos una parte de alumnos que registran sus domicilios en otras colonias o delegaciones aledañas y a veces no tienen lazos familiares con los habitantes del entorno escolar, aunque la mayoría vive cerca o tiene abuelos y tíos que han sido alumnos de esta escuela y participan en los ciclos festivos del centro de Tlalpan.

El trabajo de campo iniciado en la escuela mencionada durante el ciclo escolar 1997-1998 tuvo que ser continuado durante varios períodos para caracterizar el entorno de esta escuela, a los pobladores originarios, sus creencias y prácticas simbólicas y su ciclo festivo. Este esfuerzo giró en torno a la búsqueda de algunos rasgos de la cosmovisión mesoamericana que constituyen a este tipo de poblaciones dentro de la Ciudad de México. Los registros orales, escritos y gráficos obtenidos se encuentran plagados de narrativas y acciones humanas que muestran las formas de pensar y actuar dentro de los espacios-tiempos prefijados por el estudio; sin embargo, esto no se hubiese podido dar sin la apertura, la generosidad y el deseo de “contar” de los informantes, que pueden agruparse en nativos y vecindados de larga data, adultos de mediana y gran edad, devotos de la fe católica, además de los informantes originarios clave: el primero, cuyas actividades económicas realizadas como locatario del mercado de la Paz, estuvieron fuertemente ligadas a sus referentes identitarios; y el segundo, que como miembro principal de la familia de mayordomos en el Barrio del Niño Jesús, personificó el origen, el sentido de la celebración comunitaria principal, y su relación y defensa frente a otras concepciones y acciones político-religiosas. Tal vez esta cita refleja la fuerza de su cosmovisión:

[...] hay unos que lo ven así, muchos lo quieren así, y te preguntan cuánto...

—Oiga, ¿cuánto cuesta?

Cincuenta años, cien años con la familia de acá... (Noel Palomares, entrevista realizada el 19 de mayo de 2003).

En el caso de la primaria, se obtuvieron datos generales de la institución, su historia y su propia dinámica ritual a través de dos directoras de la escuela, del personal docente en general y del de intendencia, los cuales

se triangularon con las apreciaciones de dos compañeras de trabajo en la UPN. En particular, la narrativa mítica sobre la escuela y su entorno, sobre lo que los caracteriza como mexicanos, tlalpeños urbanitas, docente/estudiantes y púberes, y sobre todo como actores educativos y rituales, esbozados y actuados principalmente por la maestra y su grupo de alumnos, constituyeron el grueso de los datos del Diario de Campo referidos a la escuela y su ritualidad, y fueron complementados con la elaboración colectiva de un mural sobre la escuela y su entorno, con un trabajo escrito sobre “lo que me gusta y no me gusta de mí”, con entrevistas grabadas o escritas sobre la historia de la escuela, así como por la correspondencia realizada con sus homólogos de la escuela del pueblo de San Andrés Totoltepec y con los niños argentinos de la escuela Esteban Echeverría de la ciudad de Córdoba, en Argentina.

Metodológicamente es importante mencionar que toda la información aquí recabada, siempre tuvo presente como elemento de contraste la investigación realizada en el pueblo de San Andrés Totoltepec, así como otros acercamientos etnográficos llevados a cabo; en este caso en particular se abusa de la narrativa oral y escrita tal cual fue expresada, considerándola como un texto al que se le respetan sus caracteres.

A continuación presento el contenido de la obra: En el primer apartado se hace referencia a la historia de lo que actualmente se denomina Delegación Tlalpan, haciendo énfasis en el decir de sus pobladores, así como desde el punto de vista del grupo de niños estudiado, quienes la relacionan con la Ciudad de México y nuestro país.

En el segundo capítulo se presenta el ciclo festivo de esta delegación a través de las fiestas del ciclo mesoamericano (Día de la Santa Cruz y Día de Muertos).

En el tercer apartado se realiza una caracterización de la escuela primaria estudiada, algunos de sus rasgos históricos y su relación con su vida cotidiana, su personal, su población estudiantil en general, para llegar a definir el grupo de sexto grado estudiado.

El cuarto capítulo se introduce con el perfil de los alumnos y de la docente a cargo de dicho grupo a fin de delimitar las características que adopta la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje bajo su autoridad pedagógica y con la participación activa de sus estudiantes.

Y por último, en el quinto apartado, se subrayan las características del ciclo festivo de la escuela en la que los sujetos estudiados participan activamente y con ello muestran la presencia particularizada de su cosmovisión acotada al campo educativo.

Agradezco infinitamente la inteligente y afectiva colaboración de mis hijas Ana y Lucía, de mi madre Rebeca Tabares, de mi hermana Carmen Ornelas y de mi amado Eduardo Remedi, así como la participación de Tonanzin Guzmán, Miguel Soto y Norma Alcántara como alumnos de servicio social, y en especial a Guadalupe Galindo, quien fungió como ayudante de investigación de manera paciente y eficiente, siendo al mismo tiempo una de mis estudiantes de la Maestría en Desarrollo Educativo.

Todo ello hubiese sido imposible sin el apoyo de mi Cuerpo Académico: Atención Educativa a la Diversidad Sociocultural y Lingüística del Área Académica: Diversidad Sociocultural coordinada por el maestro Ernesto Díaz Couder, la gran capacidad de trabajo de Enrique Becerril, de la señora Carolina Vázquez y del personal académico de la Subdirección de Fomento Editorial; así como el soporte de la Rectoría de la UPN y del Conacyt (Área IV. Proyecto 52151), quienes financiaron el desarrollo del presente trabajo, proyecto en el que se insertan las publicaciones y avances de investigación de mis alumnos de UPN: Francisco Javier Cruz González, Jesús Paulino Aké Kobe y la exalumna Yolanda López Contreras del doctorado, y Guadalupe Galindo Aguilar y Tomás Gómez López, éste último sólo durante el primer semestre de 2007, de la maestría.

LA DELEGACIÓN TLALPAN

La palabra Tlalpan está compuesta por dos vocablos náhuatl, *tlalli*, que significa “tierra”, y *pan*, cuyo significado es “sobre”, a los que se agrega el adjetivo de firme, por lo que se puede definir como: “lugar de tierra firme”. Su logotipo está formado por un pie desnudo que significa “pisar sobre tierra firme”, y ocho puntos, que representan a los pueblos originarios de esta demarcación: San Pedro Mártir, San Andrés Totoltepec, San Miguel Xicalco, Topilejo, la Magdalena Petlacalco, San Miguel Ajusco, Santo Tomás Ajusco y Parres el Guarda.



En este territorio se llevó a cabo el primer asentamiento humano que hubo en el Valle de México: un grupo otomí que abandonó el nomadis-

mo y se dedicó a la agricultura. Este asentamiento fue llamado *Cuiculco*, que significa “lugar de los colores o cantos”, y data del año 600 a.C. En el año 500 a.C. llegó a tener un territorio de 25 a 40 kilómetros cuadrados, con una población de 20 mil habitantes. Lejos de las lagunas y rodeados de bosques construyeron terrazas y sistemas artificiales de irrigación, para dedicarse al mejoramiento de sus técnicas de cultivo, produciendo y comerciando maíz, chile, amaranto y calabaza (Gobierno del Distrito Federal, 2003: 3).



Pirámide de Cuiculco

Como Cuiculco colindaba con áreas boscosas, la caza también fue una importante actividad de sus pobladores. Según Ángeles González Gamio (2005), su cultura les permitió edificar magníficos templos y casas bardadas, con patios y pozos-bodega de forma acampanada. La erupción del volcán Xitle, en el año 100 a.C., cuya lava avanzó a una velocidad de diez metros por hora, sepultó al pueblo y el proceso de enfriamiento que duró casi cuatro años dio origen a cavernas. De ahí surge el nombre de San Agustín de las Cuevas, durante la época colonial.

En el año de 1521, Tlalpan formó parte del Marquesado del Valle otorgado a Hernán Cortés con 23 mil vasallos. A su llegada no hubo cambios en la estructura política de Tlalpan, pues la población estaba gobernada por sus propios señores, pero esto se alteró cuando surgieron las alcaldías menores, al nacer una nueva forma política: la encomienda. Con la encomienda llega también el primer tributo, tomado del *tequio* indígena, que consistía en hacer un servicio personal con fines de beneficio colectivo, pero ahora aprovechado en exclusividad para los propios españoles.

La Parroquia de San Agustín de las Cuevas fue fundada por los dieguinos, quienes posteriormente la dejaron en manos de los dominicos y se terminó de construir en 1660. Dentro de dicha parroquia hay una pintura de “La Piedad”, hecha con una fuerte inspiración en Miguel Ángel, y en la actualidad aun se conserva el retablo original que data del siglo XVIII. Esta construcción cuenta con una torre estilo barroco cuyo atrio anteriormente hacía las veces de panteón.

Existen otros puntos referenciales de Tlalpan como la Casa Frissac¹ y Las Fuentes Brotantes.² La arquitectura de Tlalpan, así como la de la Ciudad de México da cuenta del uso de sus espacios y de sus distintas influencias de tipo europeo. Según Gruzinski (2006: 25), “la vida cultural de la Ciudad de México ha permanecido esencialmente en manos del Estado. En ese sentido, la capital mexicana es una ciudad latina, casi francesa, de ninguna manera anglosajona”.

De 1535 a 1551, en tiempos del virrey Antonio de Mendoza, se estableció un camino entre Tlalpan y México-Tenochtitlán que posteriormente se convirtió en calzada (la actual calzada de Tlalpan) bajo

¹ La Casa Frissac se empezó a construir gracias a Don Jesús Pliego, rico hacendado y presidente del Ayuntamiento de Tlalpan en el siglo XIX, y se terminó a principios del siglo XX. El nombre le viene del apellido de sus dueños, la familia Frissac. Este inmueble fue incorporado al Decreto de Zona de Monumentos el 5 de diciembre de 1986, y en 2001 recibió el nombre de Instituto Javier Barros Sierra, por el Gobierno Delegacional. Según cuenta la tradición oral del pueblo de Tlalpan, la hija de Don Diego de Frissac, Matilde, fue novia de Jesús Arriaga, “Chucho el Roto”, quien entró a la casa en calidad de carpintero; él entraba al jardín de la casa y la señal para Matilde era un chiflido. A pesar de que Don Diego se oponía a la relación, procrearon una hija (Lolita). Esto aparece en la novela anónima “Chucho el Roto” y en la obra de teatro *Tiempo de Ladrones* de Emilio Carballido (<http://www.tlalpan.gob.mx/centros/culturales/casafrissac.html> 10/03/07 02:18).

² El parque de las Fuentes Brotantes es un espacio dedicado a la preservación de recursos naturales y a la promoción de la recreación. Se localiza en Avenida Fuentes Brotantes, Colonia La Fama, Tlalpan (<http://www.tlalpan.gob.mx/turismo/recorridos/ecologica.html> 10/03/07 02:40).

el virreinato de Bernardo Gálvez. Esto la convirtió en una ruta o vía fundamental que se conectaba a otra ruta importante hacia Acapulco, por la cual se llegaba a ese puerto marítimo y de ahí se partía para establecer contacto con el continente asiático. Tlalpan logró ser un pueblo independiente durante el siglo xvii. En 1645 se le otorgó el título de Villa y a algunas de sus cuevas se les puso nombre: “La cueva del Gallinazo”, “El Aile”, “El diablo”, “La monja”, “Tzoncuicuilco”, “Jazmín”, así como la conocidísima cueva “Pedro el negro” (Gobierno del Distrito Federal, 2003: 4).

A finales del siglo xviii, la Nueva España fue dividida en intendencias; una de ellas, la de México, incluyó los estados actuales de México, (a la que quedó adscrita San Agustín de las Cuevas), Querétaro, Hidalgo, Morelos y Guerrero (Rodríguez y Rodríguez, 1982: 118).

A principios del siglo xix el centro de Tlalpan fue un lugar de recreo para los habitantes de la Ciudad de México, quienes pasaban días de descanso en sus casas de campo y huertas (*Ibid.*: 97). En esa misma época se inició como asiento importante de empresas industriales papeleras y, posteriormente, de una fábrica de textil (*Ibid.*: 37), las cuales fueron consolidadas durante el siglo xx, lo que requirió una fuerte inversión, así como de artesanos y grandes cantidades de agua.

El 21 de noviembre de 1815 llevaron prisionero a José María Morelos y Pavón al Mirador de Santa Inés en San Agustín de las Cuevas, donde lo encerraron y posteriormente fue juzgado y sentenciado a morir fusilado en San Cristóbal Ecatepec, Estado de México; años después, en específico el 3 de octubre de 1824, se promulgó la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establecía la división territorial del país en entidades federativas (Gobierno del Distrito Federal, 2003: 5).

Hacia 1824 se creó el Estado de México, cuya primera capital fue la Ciudad de México. En ese mismo año nació el Distrito Federal lo que derivó en que la Ciudad de México fuera por un tiempo capital federal y del Estado de México, con miras a fungir sólo como capital federal, lo que dejó al Congreso del Estado de México en la necesidad de buscar su propia capital. Para este fin se escogió a Texcoco y, poco tiempo después, a Tlalpan, que funcionó como sede de los poderes estatales en 1827 (Pardilla, 1999: 42).

En este mismo año se concedió el título de ciudad al pueblo de San Agustín de las Cuevas bajo la denominación de Tlalpan (Rodríguez y Rodríguez, 1982: 123). Pero no fue sino hasta 1855 que Tlalpan se incorporó definitivamente al Distrito Federal (Padilla, 1999: 44). Durante esta segunda mitad del siglo XIX se instaló una imprenta, y se crearon una casa de moneda y una biblioteca (*Ibid.*: 42).

Durante el período del México Independiente se recuerda *La Batalla de Padierna*, la cual sucedió hacia 1847 en las periferias del rancho del mismo nombre, entre el ejército estadounidense a cargo del general Scott y el ejército mexicano comandado por el general Valencia, con la División del Norte y con apoyo del general Mejía. Las tropas mexicanas, en este último intento de detener la intervención extranjera, cayeron ante las norteamericanas (Gobierno del Distrito Federal, 2003: 6-7).

El 25 de septiembre de 1815 se le concedió a Tlalpan el título de Ciudad, y el 26 de noviembre de 1855 se integró al Distrito Federal, con lo que se empezaron a construir, hacia 1872, edificios públicos, su centro, el jardín y un kiosco donde se celebraban los bailes populares y las peleas de gallos (*Ibid.*: 6).

Durante el período de gobierno de Porfirio Díaz, en abril de 1877, aconteció una de las huelgas más importantes realizadas en el México de la época en la Fábrica de Hilados y Tejidos La Fama Montañesa, donde “los obreros pedían se redujera la jornada laboral de 12 horas, la supresión del pago por medio de vales y mercancías, así como el derecho a servicio médico y medicinas para enfermedades contraídas en el trabajo” (*Ibid.*: 7).

En la Revolución, Tlalpan fue testigo de batallas entre las fuerzas zapatistas y las constitucionalistas. Se arguye que “... Emiliano Zapata arribó a Tlalpan con sus huestes. La Casa de Moneda y la Casa Chata fueron cuarteles y caballerizas de zapatistas o federalistas” (*Ibid.*: 8).

En la Casa de las Campanas, exconvento de las madres capuchinas,

[...] fue priora la célebre madre Conchita, de quien se dice que fraguó el asesinato de Álvaro Obregón, que ejecutó León Toral, lo que le valió ser enviada a las Islas Mariás. Tres años antes del crimen, por las pugnas entre el gobierno callista y la

Iglesia, ella y sus monjas fueron sacadas del convento y llevadas en desfile por las calles de Tlalpan hacia la estación del tranvía, para trasladarlas, por ese medio, a la delegación de policía, que se encontraba en las calles de Revillagigedo, en el ahora Centro Histórico, donde fueron apresadas (González, 2005: 40).

El 26 de marzo de 1903 quedó dividido el Distrito Federal en 13 municipios, uno de los cuales fue Tlalpan (Gobierno del Distrito Federal, 2003: 7).

Algunos de los informantes refirieron recuerdos sobre el lugar y a la continua lucha por la tierra que marca la historia de esta localidad y de muchas otras en todo el territorio mexicano:

[...] cuando yo llegué aquí, a todos los trabajadores del gobierno les dieron su terreno aquí en la sección 26 y le dieron a cada quien su pedacito. Cuando llegamos aquí nada más había tres casitas, lo demás eran bodegas, pura milpa, todo Periférico era pura milpa. Le llamaban la curva para ir a Xochimilco y ‘chacareábamos’ el agua, nos alumbrábamos con velas y las calles eran pura piedra, puro lodo así. Entonces, poco a poco comenzó a llegar gente, comenzó a llegar, se llenó la colonia, pero ya no es igual.

[...] nosotros tenemos un terreno de 24 mil metros cuadrados en lo que es el Monumento al Caminero en la salida México-Cuernavaca del lado derecho. Todo ese terreno nos expropiaron para hacer la Autopista México-Cuernavaca y el Viaducto Tlalpan con Insurgentes. Ese terreno nos lo quitaron y ni un quinto nos dieron, ni cinco centavos, casi dos hectáreas y media. Ahí nací y viví yo muchos años. Algunos de mis nietos nacieron ahí y desgraciadamente por más que peleamos, llevé un juicio durante 25 años y no pude hacer nada al gobierno. Nos los arrebató, nos los expropió Miguel Alemán cuando empezó la construcción de la carretera (Pablo Martínez Olmedo, entrevista realizada el 2 de febrero de 2003).

El mismo informante, locatario del Mercado de la Paz (el más antiguo de la Ciudad de México e inaugurado por Porfirio Díaz en 1900), señaló que fue construido por comerciantes del lugar, algunos de los cuales fueron sus abuelos, que aportaron madera y que, además, contaron con la ayuda de los presos que picaron unas pilastras de piedra para convertirlas en las actuales baldosas registradas por el INAH; y agre-

gó los siguientes datos económicos sobre las generaciones habitantes del mercado:

Yo tengo toda una vida en este mercado. Desde que andaba en el vientre de mi madre, ella era comerciante. Mis abuelos también. Mi abuelo ayudó a construir el mercado. Él se llamaba Simón Olmedo. Y mi otro abuelo Juan Martínez. Yo soy Pablo Martínez Olmedo.

Mis abuelos fueron comerciantes en otros giros, y luego mis padres y luego yo y ya están aquí mis hijos, ya son la cuarta generación, y ya ahí anda por ahí un nieto que también le gusta el comercio que ya va a ser la quinta generación. Toda una vida aquí en el mercado.

Mi abuelo materno cultivaba dos hectáreas y media y aparte como otras cuatro o cinco hectáreas, era maicero. Frente a lo que son los baños públicos tenía un puesto como de unos 20 metros de: frijol, maíz, cebada, trigo, pero ya no los cultivó. Fue de los primeros comerciantes aquí. Iba a los pueblos a comprar semilla y todo lo que él producía... En ese pasillo los vendía...

Mi otro abuelo Juan Martínez tenía una carbonería, luego fue carnicería en lo que es la esquina, ahorita un café.

Acá estaba primero el señor Don Julio Alcántara, vendía las vísceras; después estaba una señora que se llamaba Victoria con una tortillería grande. Luego doña Joaquina, luego doña Agustina, doña Felipa. No, a todos, a todos y cada uno, eran familias que por generaciones han estado aquí.

De este lado los mellizos, el señor Esteban García, Don Alejandro García.

El más viejo creo soy yo. Después de mí vino Telésforo, pero él vino a trabajar, no era locatario. Luego estuvo Salvador García, hijo de Don Leonardo García. Ese muchacho también toda su vida la ha pasado aquí, su hermano Jorge del puesto uno y dos, también toda su vida la ha pasado acá (Pablo Martínez Olmedo).

Lo anterior muestra lo que para Correa (2003: 15-16) implicó la llegada de la ciudad: una presión sobre las tierras de cultivo, nuevos modos de consumo cultural, entrar en el radio de una influencia directa del sistema económico capitalista hegemónico, acercarse a los fenómenos de migración urbana, industrialización u homogeneización cultural, entrar a la esfera del liberalismo y la égida de la cultura nacional.

En la Delegación Tlalpan se expresa una forma particular de la transformación y subordinación de lo rural frente a lo urbano, que refleja la

incorporación y el sometimiento de los pueblos a la lógica dominante de un Estado moderno, donde se dan relaciones particulares entre las culturas subalternas y la cultura dominante; lugar de sincretismo religioso, espacio donde se presentan problemas relativos a la conformación de identidades particulares (Portal, 1997).

Gruzinsky (2006: 182) hace mención de este sincretismo en la Ciudad de México, a la que compara con las ciudades de Sevilla, Madrid, Nápoles y Palermo:

La fusión de lo profano y lo sagrado, de lo popular y lo erudito se expresa con virtuosismo en los villancicos. La víspera de las grandes fiestas litúrgicas, Navidad, la Asunción, san Pedro, santa Catarina y cantidad de otras ocasiones, se cantan los maitines: en ellos se alternan los salmos del oficio litúrgico y los villancicos, en los que se da rienda suelta a la alegría y al ingenio de los fieles.

En particular, en el centro de Tlalpan existen antecedentes histórico-arquitectónicos de esta tradición festiva. Ramos (s/f: 50) menciona que:

[...] en el siglo XVIII, con la llegada de Felipe V, miembro de la casa real francesa de Borbón, se empezaron a introducir en las colonias americanas usos y costumbres al estilo francés. [...] A partir de este siglo, un espacio de la huerta en cada casa de campo se destinaría a la configuración de un jardín en forma de cuadro u ochavado, al estilo francés, donde los dueños de la casa recibían a sus invitados durante la fiesta y organizaban juegos y bailes.

Cariño (1994: 54-55), por su parte, comenta que:

[...] la gran fama de Tlalpan o San Agustín de las Cuevas –por lo menos desde el siglo XVIII y durante todo el siglo XIX– fueron sus fiestas anuales, en las cuales todo el pueblo se transformaba en un enorme casino durante tres días. Paralelamente a los juegos de azar en las casas “montes” y en los “montes” de la plaza, se celebraba un alegre baile amenizado por una banda en una colina hacia el oeste y cercana al pueblo: la colina del Calvario. Actualmente, de ésta sólo queda una calle en la que se pueden rememorar los fastuosos bailes.

En cuanto a la división de la fiesta en dos, Ramos (s/f: 50) menciona que “las clases altas adoptaron mayor libertad en su comportamiento, al tiempo que se volvieron más intransigentes con las diversiones del pueblo”.

La misma autora nos ilustra sobre el uso dividido de los espacios festivos, mediado por el tipo y cantidad y tipo de metal y dinero utilizado:

Asistían a la fiesta toda clase de gente, pero no todas ellas gozaban de los mismos privilegios ni ocupaban los mismos espacios. La sociedad se encontraba dividida en ‘Clases metálicas’: en primer lugar, hay en la plaza establecimientos modestísimos en que no se apuesta sino pequeñas cantidades de cobre; hay otros en que se permite monedas de cobre, y reales o medios; otros para cobre y pesos; sigue luego la ruleta para cualquier postura; a continuación vienen las bancas para plata sola; luego las bancas para plata y oro; y por último, las bancas en que no se apuesta sino oro, por lo común en forma de doblones (*Ibid.*, s/f: 54).

Así como también hace referencia a los recursos de la fiesta que se utilizaban:

Por la tarde, alrededor de las 6:00 p.m., se llevaba a cabo un baile en el Monte Calvario al que asistían principalmente los jóvenes enamorados y aquellos cuyo vicio no los ataba a una mesa de juego durante todo el día. [...] Al anochecer regresaba la gente que había asistido al Monte Calvario. Las mujeres se cambiaban nuevamente para asistir al baile que se organizaba en la plaza de gallos y que se iniciaba a partir de las 9:00 o 10:00 de la noche. [...] el baile de la plaza de gallos constituía la culminación de la fiesta. Tras finalizada ésta la gente regresaba a sus lugares de origen, algunos más ricos, otros más pobres pero muchos de ellos con el firme propósito de regresar el año entrante a retar nuevamente a su fortuna (*Ibid.* s/f: 63-64).

Actualmente, tales expresiones podemos ubicarlas en el ámbito político-religioso que sintetiza la presencia de la globalización, el Estado mexicano y la relación que existe entre éstos, la sociedad en su conjunto y la comunidad “originaria” estudiada. Esto se ejemplifica, tangiblemente, en el ciclo festivo de Tlalpan y de otros espacios originarios, que de alguna manera se ha articulado con los estilos de vida propios de la

modernidad. Andrés Medina (2004a: 186) describe este aspecto de la siguiente manera:

La importancia del ciclo festivo en los pueblos originarios, se expresa en lo costoso de las celebraciones y en la gran inversión de tiempo que requiere su organización, así como en el gran número de personas a las que involucra. Así, el trabajo cotidiano, articulado al tiempo lineal de todos aquellos que trabajan en actividades terciarias relacionados con los servicios requeridos por la ciudad, se ajusta a un ritmo cíclico comunitario, a subir los momentos significativos del mismo [las patronales, las comunitarias-domésticas y las cristiano-medievales].

Estos ciclos festivos, así como las festividades dentro de la delegación, no están contemplados en la Monografía de Tlalpan (Gobierno del Distrito Federal, 2003: 9). En este escrito, como toda historia oficial con fines políticos, enfatiza la historiografía, los hechos y personajes históricos para después situarnos en la modernidad, en el Tlalpan actual. La información da un giro espectacular, ya que salta de 1928 a 1968, con la inauguración de los Juegos Olímpicos; en la búsqueda de “modernidad” no sólo llegaron las olimpiadas, también llegó el Periférico y Viaducto Tlalpan, lo cual hizo un daño irreparable en las áreas boscosas, y años después (no se especifica en el texto analizado), la construcción de la Carretera Picacho-Ajusco, otro golpe a la ecología de esta demarcación, ya que con ella desapareció innumerable flora y fauna, dejando consecuencias palpables en esta ciudad, conocida como una de las más contaminadas del mundo.

En esta misma monografía se subraya que en 1997 aconteció un hecho histórico importante en el Distrito Federal: el triunfo del Partido de la Revolución Democrática, liderado por el ingeniero Cuauhtémoc Cárdenas; es decir, nació la apertura a un gobierno diferente al Partido Revolucionario Institucional y, a nivel local, la Estructura Orgánica de la Jefatura Delegacional, así como del primer Jefe de Gobierno y el delegado de izquierda en Tlalpan, el doctor Gilberto López y Rivas, quien ejerció desde octubre 2000 a septiembre de 2003 (*Ibid.*: 9-10). Desde entonces, la Delegación Tlalpan y el Distrito Federal no han dejado de ser gobernados por los perredistas.

El programa social que impulsó al doctor Gilberto López y Rivas, “Hacia un presupuesto participativo 2001”, dio prioridad y seguimiento a la obra pública (*Ibid.*: 17). En lo concerniente a la regularización territorial y asentamientos humanos e irregulares, la Dirección General Jurídica y de Gobierno, en esta monografía, nos informa acerca de los asentamientos humanos fuera de los cascos urbanos: de 148 asentamientos, 50% cuenta con energía eléctrica y 22% con agua potable y drenaje, en tanto que 35% de las viviendas son de carácter definitivo y el restante 65% son provisionales y su antigüedad es de nueve años. Este ámbito es apoyado por la Dirección de Regularización Territorial y Tenencia de la Tierra (DRTTT) que realiza estos padrones, cuantifica los asentamientos, así como la proporción de atención integral a dichos asentamientos y la elaboración de los Programas Parciales de Desarrollo Urbano (*Ibid.*: 18).

Los beneficios del Subprograma de Prevención del Delito, la instalación de alarmas vecinales y la recuperación de espacios públicos fueron, de 2001 a 2003, los siguientes: 350 mil habitantes de la comunidad tlalpense contaban con dichos dispositivos de seguridad, y la instalación de alarmas vecinales en funcionamiento las 24 horas del día, conectadas vía telefónica a una central de monitoreo. En cuanto a la recuperación de espacios públicos, esto fue acordado con los propios vecinos de Tlalpan, así como también la instalación de malla concertina en estos espacios para brindar mayor seguridad a la población (*Ibid.*: 21).

En esta caracterización “oficial” de Tlalpan no existen datos educativos de la localidad, sólo se menciona el Museo Histórico de Tlalpan, que fue inaugurado el 23 de agosto de 2003, y que es conocido por la población como “La Casona”. Este espacio consta de un área de 200 metros cuadrados, está ubicado en la esquina de la Plaza de la Constitución y Morelos, y el proyecto fue supervisado por el INAH. El motivo de la construcción de este museo fue que Tlalpan ha sido un espectador y generador de la historia de México, ello reflejado en un sinnúmero de documentos, textos y libros, por lo que se necesitaba un acervo en el cual se expusiera la información contenida en dichas fuentes; por ello fue que se construyó el Museo Histórico de Tlalpan (*Ibid.*: 20). Sin embargo,

la disputa política en el breve período de Carlos Imaz y la indefinición académica dada entre lo artístico y lo cultural-histórico-antropológico no han permitido, hasta la fecha, una verdadera definición de este lugar que, incluso, permaneció cerrado temporalmente.

La Delegación Tlalpan es geográficamente la más grande de la Ciudad de México, ya que cuenta con una superficie de 312 kilómetros cuadrados, equivalente a 20.7% del Distrito Federal. Su suelo es rocoso y de numerosas estructuras volcánicas, las temperaturas medias oscilan entre los 10 y los 12 grados centígrados, mientras que en las zonas más altas es de ocho grados centígrados; cuenta, además, con mil especies de plantas, por lo que es considerada por la Comisión Nacional de la Biodiversidad como uno de los pocos refugios de fauna silvestre del Distrito Federal (*Ibid.*: 24-25).

EL VATICANO CHIQUITO

Los lugareños de Tlalpan también le conocen como el Vaticano chiquito, debido a la gran cantidad de seminarios y colegios religiosos; de ahí su denominación como lugar de “las madrizas”, por el gran número de religiosas y de conventos:

Pero acuérdate que aquí, tenía tiempo, y todavía tenía tiempo, este, las capas más altas del clero.

También, están todavía desde el..., rectores y este, diputados, senadores, ¡ex-senadores! [...]

No, y también las entidades[...] seminaristas, [...] muy bueno..., este, de colegios religiosos que acaban, e igualmente...

A nivel nacional este, aquí algunos le llegan decir el “Vaticano chiquito” de Tlalpan y el lugar de “las madrizas” (Noel Palomares, Barrio del Niño Jesús, Tlalpan, 19 de mayo de 2003).

El mote al que se hizo referencia se confirmó con otra de nuestras informantes, además de hacer alusión a hospitales que en la actualidad se han visto multiplicados:

[...] hay muchas casas de religiosas. [...] Está la iglesia, está el Seminario Mayor, está el Seminario Menor... está la Universidad Pontificia, detrás de aquí del mercado... una construcción atrás, que antes... hace mucho tiempo, como diez años, era el... Psiquiátrico, Fray Bernadino era un Hospital Psiquiátrico (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar, 2003).

TLALPAN, LA CIUDAD DE MÉXICO Y NUESTRO PAÍS PARA LOS NIÑOS DEL GRUPO ESTUDIADO

Dentro del grupo de alumnos estudiado, Tlalpan es conocido como el lugar donde había víboras. Ellos aseguraron que hay un “monki” en Topilejo, y que en el Cerro de la Estrella, en una caverna natural, hay murciélagos, así como en el Seminario Conciliar. Dichas apreciaciones se basaron en un contacto directo y se vincularon con su preocupación por el smog provocado, en parte, por el pavimento.

En las entrevistas realizadas por los estudiantes al personal de intendencia, a maestras y ex alumnos de la escuela encontramos que Tlalpan era un pueblito muy bonito, con muchos árboles, menos coches y avenidas; su gente, poco numerosa, se conocía entre sí y siempre ha sido trabajadora y alegre.

El zócalo de Tlalpan fue descrito en 1998 por la maestra y el grupo como sucio, con muchos coches, con contaminación y basura. La prospectiva que hicieron los niños y sus familiares fue que llegaría a ser como el de Coyoacán, que alberga a cientos de paseantes el fin de semana, y que enfrentará problemas de basura, destrucción y proliferación de vendedores ambulantes, hipies, ratas, comercios y restaurantes.

La maestra del grupo refirió el hecho de que en Tlalpan se comían acociles y escuintle. Ella misma interrogó a uno de los alumnos en relación a lo que pasaba en 1998 en Xochimilco, Milpa Alta y San Gregorio. La respuesta del niño le permitió concluir que hay personas que invaden terrenos considerados reserva ecológica. En Tulyehualco, según la maestra: “a donde se iban de día de campo, hoy hay tiendas de campaña de los paracaidistas”. Los niños confirmaron dicho comentario (registro fechado el 2 de octubre de 1997).

La abuela de Omar, uno de los integrantes del grupo estudiado, de 74 años de edad (registro fechado en 1998), recordó que Tlalpan llegaba hasta el puente; hacia arriba estaban los pueblos y ya existía la colonia Toriello Guerra que une al centro de Tlalpan con Huipulco. Del centro de Tlalpan antiguo se conservan los portales, las viejas casonas. En la Casa Frissac, remembró nuestra entrevistada, vivían unas hermanas con una piel tan blanca y facciones tan bonitas que parecían de cera, usaban ropa muy elegante (cuellos altos y falda larga), y tenían amistad con una descendiente de Maximiliano y Carlota, quienes contaban con una casa de descanso en la esquina de Congreso e Hidalgo. Nos confirmó lo anteriormente, expresando que en esta misma Casa Frissac vivió la novia del célebre personaje Chucho 'El roto', quien se escondía ahí, justo en el terreno que hoy ocupa el Estadio Azteca.

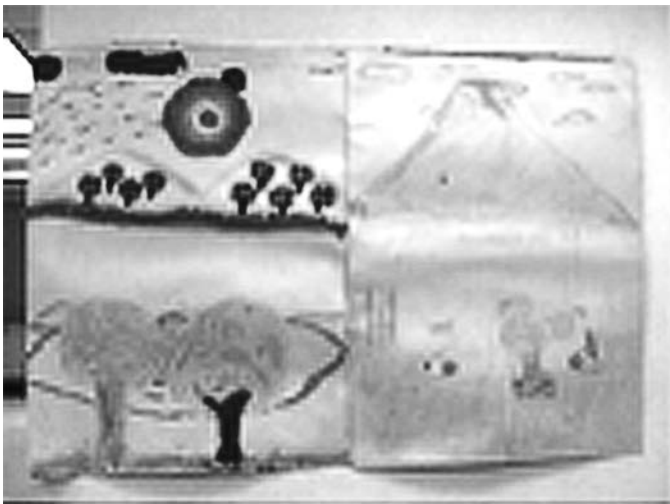
Posteriormente, esta misma informante nos dijo que donde se encuentra el Café de San Agustín (esquina de Congreso y Galeana), la casa tenía un gran muro como de dos pisos de alto de las construcciones de hoy, grandes portones de los que se pueden observar restos sobre la pared, hoy propiedad de Telmex.

Tlalpan también es un lugar donde se producen apariciones. Uno de los niños habló de su experiencia de haber visto a una monja que salía de la casona ubicada en la esquina de Magisterio (calle de la escuela) con Hidalgo y que caminaba como aparición por la noche. Su maestra desestimó esta información y habló del centro de Tlalpan como escenario de hechos y personajes históricos, tales como la Casa de Morelos, en donde este personaje estuvo preso; hizo referencia a la Casa de la Moneda, en donde se ubica actualmente la Secundaria de mayor antigüedad y tradición en el centro de Tlalpan y que en épocas anteriores fue una de las casas de descanso de Maximiliano y Carlota. Esto último fue apoyado en su lectura de los monumentos históricos registrados por el INAH.

Para Guadalupe Valladares, representante de una de las asociaciones de vecinos de Tlalpan, el lugar se defiende como Patrimonio Histórico. El registro de su historia, durante la época en que se realizó el grueso del trabajo de campo de esta investigación, se encontraba resguardado por la Casa de la Cultura de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), en sus acervos bibliotecarios. Además, es el lugar de

negociación de mejoras promovidas por el cronista, el delegado, las asociaciones, los comerciantes, los nativos (quienes participaron en 1997 en una exposición fotográfica donde pudieron reconocerse visualmente), los avecindados y los ocupantes de Tlalpan (registro fechado el 23 de septiembre de 1997).

Tlalpan fue representado por los alumnos a través de una experiencia plástica y comunicativa, basada en un mural de la escuela y su entorno en varios cuadros: La escuela desde dentro mostrando el patio con un árbol y la jardinera, la escalera y la cancha de basquetbol en un cuadro; Tlalpan como lugar de cerros iluminados por el sol, de aves, manantiales y bosques, complementados con el volcán Popocatepetl, que junto con el Iztaccíhuatl conforman referentes identitarios muy importantes de la Cuenca de México y que pueden apreciarse desde varios puntos, uno de ellos es el Anillo Periférico, de Poniente a Oriente.



Mural que representa la escuela Vidal Alcocer y su entorno.
(Fotografía: *Gloria E. Ornelas Tavarez*)

Se privilegió el entorno natural (cerros, manantiales, aves y bosques, elementos primordiales en la cosmovisión mesoamericana), que subraya la presencia de un volcán en actividad (con alerta amarilla o media), lo cual, para las actuales generaciones es un fenómeno nuevo y preocu-

pante, así como en su escuela, en donde los espacios de esparcimiento son privilegiados. A diferencia de los cuadros presentados por el gran mural elaborado por los niños de San Andrés Totoltepec, cuya expresión cosmogónica fue analizada en el texto *Práctica docente y dinámica cultural en la escuela primaria* (Ornelas, 2005), la representación de la escuela y su entorno mostró una concepción global del contexto escolar a la que se le integraron otros cuadros sobre los referentes espaciales más relevantes de Tlalpan, no de su centro delegacional. Esto nos muestra que no existe una concepción del entorno desligada de las condiciones o instituciones sociales (en este caso la escuela pública), y que excluyeron la iglesia, el mercado, y los museos y edificios gubernamentales, por ejemplo.

Estas expresiones están integradas al contexto físico, morfológico y los rasgos más significantes de su existencia en el centro de Tlalpan. El movimiento que logró esta expresión plástica, enfatizado por los símbolos territoriales más importantes, dotaron de identidad los espacios investigados (*Ibid.*).

En relación con la zona sur del Distrito Federal, los estudiantes del grupo estudiado se refirieron a Cuemanco como al lugar de las ardillas, de las cochinillas para pintar la ropa así como de la renta de motos. Hicieron alusión, dentro del aula, a territorios aledaños al lugar donde viven, a espacios que fueron apropiados por ellos a través de paseos y diversión conjugados con la dinámica familiar.

Otro elemento interesante de su apropiación del Distrito Federal fue el planteado por la maestra observada, quien se sorprendió al encontrar en el grupo un completo desconocimiento del Palacio Nacional ubicado en el zócalo. Los niños, excepto uno de ellos, afirmaron nunca haber entrado a conocer dicho lugar, residencia de virreyes y uno de los pocos edificios coloniales que se conservaron durante la Reforma (Gruzinski, 2006: 83-86):

Benito Juárez 1855. [...] Promulgó una nueva legislación, de las Leyes de Reforma, que abolieron la propiedad eclesiástica y precipitaron la destrucción de una parte del patrimonio arquitectónico de la capital. [...] había que secularizar el espacio urbano para afirmar mejor la identidad republicana. El desmantelamiento de la

ciudad colonial se volvió la orden del día. [...]Es muy significativo que un intelectual tan clarividente como Ignacio M. Altamirano no haya retenido de ciudad colonial más que tres edificios: la catedral, el palacio de gobierno y el colegio de Minas.

Sin embargo, la expresión más explícita de la relación que tuvieron estos estudiantes con la Ciudad de México y el país, fue caracterizada a través de unas cartas que dirigieron a sus homólogos argentinos y que fueron acompañadas de tarjetas postales, conseguidas en una oficina de correos, donde se describieron las fotografías correspondientes o relatos históricos o narraciones míticas conocidas y elegidas libremente por ellos para mostrar una parte de su país.

Los siguientes apartados muestran parte de la correspondencia del primer contacto por parte de los alumnos de sexto grado de la escuela Vidal Alcocer con los alumnos de la escuela Esteban Echeverría de Córdoba, Argentina, escrita en junio de 1998. En ella pudimos percatarnos de cómo muestran a sus homólogos extranjeros el lugar donde viven o se encuentra su escuela y el país al que pertenecen. Sobre Tlalpan: su belleza, diversión y tradiciones, su ambiente y los espacios recreativos e instalaciones; y sobre la Ciudad de México: sus plazas públicas y lugares recreativos, sus costumbres y tradiciones, sus zonas arqueológicas y centros turísticos, su gastronomía, su clima, vegetación, fertilidad y reservas ecológicas.

Se evocaron simbolismos referentes a la colonia, el barrio, la delegación y la ciudad, los cuales fueron mencionados como parte del entorno propio de los alumnos de la escuela Vidal Alcocer, muchos de los cuales reflejan una cosmovisión compartida con los habitantes del sur de la Cuenca de México:

- a) Belleza, diversión y tradiciones. Los comentarios coinciden en que Tlalpan y la Ciudad de México son muy bonitas; se hizo hincapié en la arquitectura colonial, en los eventos de las plazas públicas, así como, en la conservación del ciclo festivo de las comunidades originarias de esta delegación:

Vivo en México, en una ciudad llamada Distrito Federal, que es el centro de mi país, es un lugar muy bonito que esta dividido en 16 delegaciones (Javier Fuentes Velásquez/junio de 1998).

[...] donde hay muchos acontecimientos de la Ciudad de México. Esta muy grande y muy cercana a mi casa la delegación [se refiere al edificio delegacional] (Carlos Eduardo Pineda Avilés/junio de 1998).

[...] si fueras a algunas plazas de la delegación podras oír musica típica mexicana, aquí mismo se pueden observar construcciones de la Epoca colonial (Adrián Pineda Ortiz/junio de 1998).

Yo vivo en el Distrito Federal en la delegación tlalpan en un pueblo llamado San Andres que tienen muchas tradiciones como la fiesta de corpus cristi que se celebro el 11 de Junio en la fiesta hay tres típicos platillos el mole, el arroz y el pozole (Tonatiuh Pérez Contreras/junio de 1998).

[...] hay muchos arboles, es muy grande y lo mejor es q' a unas calles hay un bosque y puedo ir a jugar. Tlalpan es un lugar bellissimo ya q' en el centro venden los riquisimos platillos mexicanos como son: las enchiladas, los chilaquiles, los tamales y el posole (Karina Sandoval Mejía/junio de 1998).

b) Medio ambiente, espacios recreativos e instalaciones. En este sentido se califica a Tlalpan como un lugar con mucha vegetación, tranquilo aunque con conflictos (no se menciona cuáles), y de igual manera sobresale la referencia a espacios boscosos pero urbanizados, deportivos y museográficos, además de la existencia de monumentos a los próceres de la patria:

[...] tlalpan es un lugar lleno de arboles ademas es muy tranquilo y alegre (Hugo Martínez Chávez/junio de 1998).

[...] hay pocas partes sin pavimento por ejemplo en un lugar llamado el Pedregal donde hay zonas con bosque y animales como ardillas entre otros, tambien hay juegos y una pista para patinar (Mendy Amalinally Hernández/junio de 1998).

El lugar donde vivo es una colonia y tiene mucho pasto... (Hugo César Hernández López/junio de 1998).

[...] en la delegacion de Tlalpan aquí hay muchos museos seguramente donde tu vives tambien hay muchos museos y estoy segura que si tu vinieras quedarias encantada de ver tantos monumentos ay monumentos a don Miguel Hidalgo y Costilla que es el padre de la patria tambien fue cura pero despues se levanto en armas junto con todo el pueblo (María del Carmen Rodríguez Peralta/junio de 1998).

[...] el D.F. es muy bonito porque tiene Areas verdes donde puedes jugar y tambien tiene muchos museos (Claudia Paola Sierra Sambrano/junio de 1998).

YO VIVO EN UNA COLONIA QUE SE LLAMA “EJIDOS” DE SAN PEDRO MARTIR ES UNA COMUNIDAD ALGO TRANQUILA PERO TAMBIEN ALGO PELIGROSA (Jorge Centeno García/junio de 1998).

Además de hacer referencia a la Ciudad México, también se describió el país; salieron a la luz aspectos aprendidos en las clases de geografía, vivencias propias, espacios que han visitado en vacaciones y lo que medios masivos de comunicación les han presentado como lugares turísticos:

a) Plazas públicas con vendimias y lugares turísticos de gran antigüedad:

[...] tiene muchos centro historicos (Elsa Josefina López Robles/junio de 1998).

En las plazas por las noches se escuchan las Estudiantinas lo q' se vende más en las plazas son: manzana con dulce, elados, algodones, muñecos regionales, palomitas, globos, alegrías (Karina Sandoval Mejía/junio de 1998).

En garibaldi esta la plaza de los mariachis que se encuentra en el centro del Distrito Federal alli van los turistas a escuchar Musica mexicana, tambien en Xochimilco (lugar de Flores) se encuentran las chinampas que son lanchas que se empujan con palos largos (Rosario Yazmín Servín Romero/junio de 1998).

b) Costumbres y tradiciones:

Lo que me gusta de mi país son sus tradiciones el 15 de Septiembre es un día muy bonito por que es cuando celebramos la independencia de Mexico (Perla Xóchitl Brambila Pérez/junio de 1998).

[...] tambien los bailables regionales como el jarabe tapatio y muchos mas (Sandra Paola de la Cueva H/junio de 1998).

[...] los estados cada uno de 32 estados tiene sus costumbres diferentes, por ejemplo Veracruz cada que es navidad se corta una rama y la adornan. Tu pasas de casa en casa pidiendo posada con canticos. Bueno por horita es todo lo que puedo decir espero que tengas muchas ganas de conocer lo bello que es Mexico adios.

Que alla paz entre Mexico y Argentina [frase acompañada de un dibujo de las banderas mexicana y Argentina] (Luis Alejandro/junio de 1998).

Aquí en mi país el día más importante y día festivo es el 15 y 16 de Septiembre (Óscar Contreras Sandoval/junio de 1998).

c) Centros turísticos y zonas arqueológicas:

[...] y un lugar para visitar es Cabo San Lucas que se encuentra en Baja California del sur (Elsa Josefina López Robles/junio de 1998).

Mi país de llama México y me gusta su cultura, sus mares y sus lugares importantes pero lo que más me gusta son sus pirámides (Hugo César Hernández López/junio de 1998).

MI PAIS ES MUY BONITO POR SU ARQUEOLOGIA, SU HISTORIA Y CULTURA, AUNQUE ACTUALMENTE HAY MUCHOS CONFLICTOS (Jorge Centeno García/junio de 1998).

Nuestra cultura, se remonta a hace siglos, de la que nos queda su bella arquitectura. Algunos como Tulum o Teotihuacan. Además de los sitios y edificios coloniales (Diana Castañeda Rentería/junio de 1998).

d) Gastronomía:

[...] tiene muchas tradiciones una de ellas son los platillos como el mole, el pozole y las enchiladas (Sandra Paola de la Cueva H./junio de 1998).

México es un país muy bello por sus tradiciones, su cultura y sus típicos platillos mexicanos como el mole, el arroz, el ponche, los tamales, el atole, el arroz con leche, las enchiladas y etc (Tonatiuh Pérez Contreras/junio de 1998).

México también le afama por sus platillos típicos como el Arroz en mole el pozole yo nunca había dicho esto mi país está lleno de Historia y me agrada mi país México (Óscar Contreras Sandoval/junio de 1998).

TE VOY A DECIR COMO ES MÉXICO: Acerca de la comida te dire algunos platillos que son típicos y muy ricos ojalá y tu también me digas algunos el mole, las enchiladas, el arroz, los tamales, el ponche, el atole de chocolate, guayaba, arroz, de masa, etc. tostadas, la tinga, el pozole entre otros (Mendy Amalinalli Hernández Morillon/junio de 1998).

e) Clima, vegetación, fertilidad y reservas ecológicas:

Mi país es muy grande y bonito y también tiene muchas riquezas porque la tierra es muy fértil algunas de sus riquezas son como: el aguacate, el jitomate, chile, mango etc (Emmanuel Campos Acosta/junio de 1998).

En el país donde vivo es muy bonito y tiene mucha vegetación (Elsa Josefina López Robles/junio de 1998).

Mi país está formado por 32 estados y un distrito federal, cuenta con 16 Delegaciones en la que estudio como ya te lo había mencionado se llama la Delegación Tlalpan y significa lugar de Paz, donde hay muchísimas tradiciones, igualmente en la de Xochimilco que es donde vivo, que significa Sementera de Flores, en mi país también hay muchas reservas ecológicas es donde hay animales en peligro de extinción, todo tipo de árboles y plantas (Pedro Luna Jiménez/junio de 1998).

México es un país que tiene el clima frío, caluroso, templado pero me gusta hay mucha contaminación es un País Grande (Sandra Paola de la Cueva H./junio de 1998).

En México hay estado y de todo son bonitos en Veracruz sus bailes tropicales, Guanajuato con sus llanuras y en Sonora sus desierto (Luis Alejandro Veloz Mercado/junio de 1998).

Estos mismos alumnos agregaron a dicha correspondencia las tarjetas postales en las que hicieron referencia a lugares emblemáticos del centro de México a través de narrativas míticas, relatos, historias, leyendas, en torno a sus propias costumbres y al lugar que habitan.

Las zonas arqueológicas como Teotihuacán y la Pirámide del Sol, fueron de las más recurrentes. A través de estas imágenes los niños narraron pasajes históricos, así como mitológicos (Tláloc, Tonatiuh, Huitzilopochtli, Quetzalcóatl) de la época prehispánica:

a) La Pirámide del Sol (Teotihuacán)³ y el dios Tonatiuh:⁴

Espero que te guste la postal es la pirámide del Sol en Teotihuacan (ciudad de los Dioses) en donde adoraban a Tonatiuh (Dios del Sol). Los mexicanos creían que en el día se convertía en Tzontimoc y por la noche en Mictlantecutli (Javier Fuentes Velásquez).

[...] la Pirámide Del Sol que Pertenece Al Dios Tonatiuh. Su nombre significa: Dios solar por excelencia también llamado el niño precioso. Era el Dios De la luz Astro de Día, el q' Daba más calor y alegría alumbraba al mundo.

³ Teotihuacán es un yacimiento arqueológico ubicado a 40 kilómetros de la Ciudad de México, declarado patrimonio de la humanidad por la UNESCO en 1987. Fue la ciudad más grande de la época precolombina en América, y su nombre es usado para referirse a la civilización de esta ciudad dominante, en gran parte de Mesoamérica (<http://es.wikipedia.org/wiki/Teotihuacan> 23/03/07 12:49).

⁴ En la mitología azteca, Tonatiuh era el dios del sol. El pueblo azteca lo consideró como el líder de Tollan, o el cielo. También fue conocido como el quinto sol, debido a que los aztecas creían que asumió el control cuando el cuarto sol fue expulsado del cielo. De acuerdo a su cosmología, cada sol era un dios con su propia era cósmica, y según los aztecas ellos aún se encontraban en la era de Tonatiuh (<http://es.wikipedia.org/wiki/Tonatiuh> 23/03/07 12:41).

Ahora esta pirámide es un centro turístico, La pirámide se puede escalar hasta la cima (Hugo César Martínez Chávez).

b) Tláloc:⁵

Dios de la lluvia, entre la mayoría de las culturas. Toma su nombre de Tlali (tierra) Octli (Vino o Licor), significa el vino de la tierra o lo que bebe la tierra.

Lo adornaban con diademas de plumas blancas y verdes pelo largo caído a la espalda le ponían máscara con ojos azules simbolizando las nubes dientes blanco largos que simbolizan las lluvias y los rayos (Emmanuel Campos Acosta).

Te voy a hablar sobre una deidad que se llama Tlaloc y significa “Dios de la lluvia” en Teotihuacan es muy adorado porque para ellos significa el vino de la tierra y también simbolizaba la lluvia y los rayos (Jorge Centeno García).

“Dios de la lluvia”, entre la mayoría de las culturas. Toma su nombre de Tlali (Tierra) Octli (Vino o Licor), significa el vino de la tierra o lo que bebe la tierra. Lo adornaban diademas de plumas blancas y verdes, pelo largo y caído a la espalda, le ponían máscara con ojos azules simbolizando las nubes, dientes largos que simbolizaban la lluvia y los rayos (Perla Xóchitl Brambila).

c) Huitzilopochtli:⁶

Su nombre proviene de huitzitzilin (chupamirto) y de acpochili (zurdo). Entre los aztecas fue el dios principal de la guerra Hijo de la Diosa Coatlicue. Se decía entre los aztecas que no había tenido infancia había nacido adulto ya guerrero fuerte y armado de todas las armas (Elsa J. López Robles).

⁵ Tláloc (*tlalli*, tierra, y *octli*, licor) significa “licor de la tierra”, y es el nombre náhuatl del Dios de la lluvia y de la fertilidad en la religión teotihuacana y nahua. Es más conocido en relación a la cosmología azteca. Los aztecas hicieron sacrificios de niños para honrarlo, ya que consideraban a Tláloc como el responsable de los períodos de sequía y de las lluvias torrenciales (<http://es.wikipedia.org/wiki/Tlaloc> 23/03/07 12:56).

⁶ Huitzilopochtli es uno de los dioses originales de los aztecas. En náhuatl su nombre significa “el colibrí izquierdo”; sin embargo, según Laurette Sejourné, en el lenguaje esotérico náhuatl el nombre también se puede traducir como “el que viene del sur” (<http://es.wikipedia.org/wiki/Huitzilopochtli> 23/03/07 12:58).

d) Huida de Quetzalcoatl:⁷

Al llegar a la playa hizo un arma de serpientes, y una a vez formada se sento en ella como un barco. Se fue alejando, se deslizo y nadien sabe como llego al color rojo. Cuando llego a la orilla del inmenso mar, se vio en las aguas como un espejo. Leyenda nahuatl (Hugo César Hernández López).

De igual manera, estas imágenes de zonas arqueológicas ofrecen testimonio de cómo la ciudad de Tenochtitlán pasó de ser una ciudad mesoamericana a una ciudad colonial:

Esta es una fotografía de la Ciudad de México hay se encuentra el centro de la ciudad, muchas construcciones de las que hay (hay) en esa ciudad fueron hechas (en) por (la ciudad de M) los españoles por eso fueron destruidas muchas construcciones mexicanas hay mismo quedaron restos de una que podemos admirar todavía (Luis Alberto González Nieto).

También hay postales de monumentos, efigies y edificios, y marcas arquitectónicas representativas de la Ciudad de México. Con estas imágenes los niños narraron las diferentes evocaciones que estas instalaciones adquieren para los habitantes de la Ciudad de México. En este sentido, el Ángel de la Independencia fue mencionado en relatos que describen los diversos significados (identidad, nacionalismo, festejo, protesta) que este espacio adquiere en diferentes situaciones.

⁷Quetzalcóatl (*quetzal*, pluma y *coatl*, serpiente, es el nombre en náhuatl [*Quetzalcōātl*] de la “Serpiente emplumada”). Es el nombre que dieron los pueblos de habla náhuatl al Ser Supremo. Es un término metafórico que indica lo que reptar y lo que vuela, es decir, la Totalidad. La combinación quetzal-coatl contiene los siguientes significados: “serpiente con plumas”, “doble precioso”, “ave de las edades”, “gema de los ciclos”, “ombigo o centro precioso”, “serpiente acuática fecundadora”, “el de las barbas de serpiente”, “el precioso aconsejador”, “divina dualidad”, “femenino y masculino”, “pecado y perfección” y “movimiento y quietud” (<http://es.wikipedia.org/wiki/Quetzalcoatl> 23/03/07 01:01).

e) El Ángel de la Independencia:⁸

[...] es un monumento muy importante de la ciudad de Mexico ahí muchas personas se reúnen para festejar algo o a veces también realizan marchas para ayudar a las personas que no cuentan con un empleo como podrás ver es un lugar muy bonito donde está situado hay muchos árboles, pasto y edificios a su alrededor (María del Carmen Rodríguez Peralta).

[...] es donde se reúne a los mexicanos para celebrar cuando México gana o hacen una huelga eso se celebra por años (María Teresa).

Otros edificios emblemáticos presentes en esta serie de postales fueron el Palacio de Bellas Artes, la Basílica de Guadalupe y el Palacio Nacional (aunque en este caso es referido como palacio municipal). A esta última postal se agregó un breve pasaje acerca del primer presidente de México, Guadalupe Victoria:

a) Palacio de Bellas Artes:⁹

[...] se utiliza para los conciertos de los cantantes es bonito estar ahí porque tú conoces en persona a tus cantantes que más te gustan, el palacio tiene estatuas muy bonitas como las de la Foto, Paola yo te mando esta postal de parte mía a ti Paola que te quiere mucho Eduardo (Eduardo Reyes).

⁸ La columna de la Independencia (o Ángel de la Independencia) es un monumento y mausoleo localizado en una de las más grandes glorietas del Paseo de la Reforma y su cara principal está orientada hacia el centro de la Ciudad de México. Dentro del mausoleo se encuentran los restos de algunos héroes en el movimiento de independencia de México (1810 y 1821). Actualmente representa todo un símbolo ciudadano (http://es.wikipedia.org/wiki/Columna_de_la_Independencia 23/03/07 01:13).

⁹ El Palacio de Bellas Artes, ubicado en el Centro Histórico de la Ciudad de México, es la máxima casa de cultura de la República Mexicana y es el monumento más importante del país dedicado a lo mejor de las bellas artes en todas sus manifestaciones. La UNESCO lo declaró monumento artístico en 1987 (http://es.wikipedia.org/wiki/Palacio_de_Bellas_Artes 23/03/07 01:15).

b) La Basílica y la Virgen de Guadalupe:¹⁰

[...] representa mucho para los mexicanos, ya que en el siglo XVI (16), se apareció la virgen, en el monte del Tepeyac. Si volteas la tarjeta justo arriba de mi bandera se encuentra un cuadro con la virgen. En ese cuadro se encuentra una manta, esa manta fue de San Diego y hasta ahora esa manta tiene sus colores tan vivos, como si la hubieran pintado hace un año. Ojala que algún día la visites (Diana).

c) El Palacio Nacional¹¹ y Guadalupe Victoria:¹²

Este dibujo o imagen es el “palacio municipal”, aquí es, supuestamente, donde el presidente Zedillo gobierna.

Te explicare más de la historia de México.

El primer presidente de México fue Guadalupe Victoria que gobernó en 1920. Su verdadero nombre es Manuel Félix Fernández, nació en Tamazula (Leon).

Otras postales hicieron referencia a acontecimientos históricos y tradiciones populares:

¹⁰ La Basílica de Guadalupe es un santuario católico romano dedicado a la Virgen de Guadalupe, ubicado en la Delegación Gustavo A. Madero en la capital de México. Éste es el principal recinto católico de México y muy posiblemente de América Latina, y es visitado anualmente por unos veinte millones de peregrinos, de los cuales cerca de nueve millones se dan cita en los días cercanos al 12 de diciembre, día en que se festeja a la Virgen de Guadalupe (icono católico implantado en México) ([http://es.wikipedia.org/wiki/Basílica_de_Guadalupe](http://es.wikipedia.org/wiki/Bas%C3%ADlica_de_Guadalupe) 23/03/07 01:26. [http://es.wikipedia.org/wiki/es.wikipedia.org/wiki/Santuario_de_Nuestra_Señora_de_Guadalupe](http://es.wikipedia.org/wiki/es.wikipedia.org/wiki/Santuario_de_Nuestra_Se%C3%B1ora_de_Guadalupe) 23/03/07 01:30. <http://es.wikipedia.org/wiki/Guadalupe> 23/03/07 01:35)

¹¹ El Palacio Nacional es la sede del Poder Ejecutivo Federal en México y está ubicado en la Plaza de la Constitución de la Ciudad de México. El edificio fue construido en 1563 en el terreno de lo que fuera la casa de Hernán Cortés (construida en 1523). El uso original del Palacio fue alojar a los virreyes. En 1821 (al ser consumada la Independencia de México) el espacio fue renombrado como Palacio Nacional, pues en el edificio se albergaban los tres poderes del país: ejecutivo, legislativo y judicial (http://es.wikipedia.org/wiki/Palacio_Nacional 23/03/07 01:41).

¹² Guadalupe Victoria (1786-1843). Su nombre originalmente era José Miguel Ramón Adauto Fernández y Félix. Se unió a la lucha independentista y adoptó el nombre de Guadalupe Victoria (1811). Fue miembro del ejército de José María Morelos, donde ascendió a general (1814). Al triunfo de los republicanos, facilitó la salida de Iturbide del país. Fue miembro del triunvirato ejecutivo (1823-1824), con Pedro Celestino Negrete y Nicolás Bravo. En 1824, el Congreso lo nombró primer Presidente de la República, cargo que ocupó hasta 1829 (<http://www.elbalero.gob.mx/historia/html/independ/biovictoria.html> 10/03/07 02:45).

a) El movimiento de Independencia de 1810:

Todo paso en 1810 en el Pequeño pueblo de Dolores Hidalgo proclamo la independencia de México e hizo que todo el pueblo se levantara en contra de la esclavitud de los españoles y así fue (Jorge Adrián Pineda C.).

b) La fundación del Distrito Federal como capital de la República Mexicana:

Esto sucedió el 18 de noviembre de 1824. así el D.F. se convirtió en la capital de la República.

El 15 y 17 de diciembre, de 1898 el congreso de la Union aprobó los conbenios de limites entre el Distrito Federal y los estados que colindan, con el, osea, el Estado de Mexico y Morelos (Claudia).

c) La Revolución Mexicana de 1910. Es interesante notar que este alumno construye un vínculo más estrecho con este acontecimiento histórico, ya que le fue introducido por alguien muy cercano a él, su abuela, así como el saber de su comunidad como uno de los escenarios de este movimiento:

Mi abuelita cuenta que cuando era la epoca de la revolucion mexicana mucha gente se escondia en las cuebas que esta ubicadas en el pueblo de san Andres totaltepec donde yo vivo y que llebaban todos sus pertenencias entonse abia muchos rateros y le quitaban sus pertenencias y las enteraban y entonces ellos salieron a pelear a la rebolucion y fueron muertos entonces cada que uno tiene suerte cuando sale en la noche y be una luz verde que se prende y se apaga es que ay oro y tiene uno que rascar (Luis Alejandro Veloz).

Por otra parte, se encontraron varias leyendas recurrentes, una de las más conocidas es la del alma de una mujer que pena por la muerte de sus hijos, conocida también como La Llorona, la cual presenta, como todo relato mítico, varias versiones y fue muy frecuente, tal y como su-

cedió en la narrativa mítica estudiada en San Andrés Totoltepec¹³ (véase Ornelas, 2005).

[...] HABIA UNA VEZ UNA SEÑORA QUE QUERIA MUCHO A SUS HIJOS, PERO UN DIA LA HICIERON ENOJAR Y LOS MATO UNO CON UN CUCHILLO Y OTRO LO HAOGO EN EL RIO, Y DESDE ESE DIA DICEN QUE GRITA "HAY MIS HIJOS" Y CUANDO LA ESCUCHEN ES MEJOR ESCONDERSE PORQUE SINO TE LLEVA (Eduardo Castorena Román).

Esta historia que te voy a contar [...] es de una señora que vivía con sus tres hijos y un día a uno lo apgo al otro lo abento a un barranca y el otro lo mato con un cuchillo y entonces cuando ella se murio no pudo entrar con dios entonces su alma ande velando y grita ay mis hijos (Rosario Romero).

Hace un par de años se conto la leyenda de la llorona una mujer q' mato a sus hijos solo por vengansa a su esposoq' lq engano con otra mujer la llorona mato a sus hijos pero despues se arrepintió de lo q' les habia echo despues q' murio se alma esta penando y dice ¡HAY MIS HIJOS! (Karina Sandoval Mejía).

Esta leyenda se relaciona también con un río o lago. En los siguientes casos se hizo referencia a Xochimilco, espacio típico de las remembranzas de los habitantes de la ciudad. Anteriormente, las experiencias de la población de la Cuenca de México estuvieron arraigadas a la vida lacustre y el cultivo de la tierra, pues entre México y Xochimilco se llevaba a cabo un intenso intercambio comercial, el cual se daba sobre balsas y a través de canales de agua. Hoy en día esto ha quedado atrás, pero Xochimilco, a pesar de su deterioro, conserva muchas de esas características ancestrales (Terrones López, 2004), y es un lugar que aún conserva ríos y lagos, como en los que La Llorona acostumbraba aparecer:

¹³ "La Llorona" es el nombre de una leyenda de origen mexicano, la cual nos habla de un espíritu con forma femenina que aparece por las noches, errante, y en un profundo llanto que raya en una voz sobrenatural. A veces se le designa como una mujer vestida de blanco, otras de negro. La versión más extendida narra que, en vida, mató o le mataron a su hijo, hija o hijos (varía según la tradición) y se volvió loca tratando de encontrar sus cadáveres (o sus almas) (http://es.wikipedia.org/wiki/Leyendas_de_la_Ciudad_de_México#La_Llorona 10/03/07 01:42).

erese un ves una muger muy Hermosa y buena un día llegaron unos españoles ella se enamoro de uno de ellos el le juro casarse con ella pero se fue asu país, pero antes de eso tubieron 3 niños y la muger juro bengarse y mato a sus hijos y arrepentida de ello se mato y su alma pena en xochimilco (Osvaldo Omar Ortega Osanaya).

Se cre que por los lagos de Xochimilco cada año se aparece la llorona.

Se aparece a medio lago, llorando por sus hijos que los mato por que no los querian yo la he visto como hasta se ven caer las lagrimas se refleja tambien su rostro y se ve como se mueve el agua cuando va pasando.

Los mato a sus hijos por que nolos queria a uno lo aorco, a otro lo aogo y al tercero lo quemo, por eso cada dia de muertos se aparece penando por el lago (Pedro Luna Jiménez).

[...] Hace muchos años una señora tenía dos hijos ellos vivian enfrente de un río un día la señora fue al río con sus hijos y los ahogo y despues ella murio de tristesa y ahora en el rio se aparese, llorando y gritando: hay mis hijos y desde ese día que se apareció y se llamo la llorona y siempre en las noches empieza a llorar la llorona (Martha Patricia Romero Olivares).

Otras historias, que también cuentan con varias versiones son las que narran las apariciones de seres desconcertantes que andan en busca de almas. De este relato se presentaron dos muy parecidas. A continuación se presenta una de ellas:

UNA NIÑA QUE VIVÍA CON SU ABUELITA QUE LEÍA A LAS CARTAS; UN DIA EN LA OSCURIDAD LE FUE A COBRAR CON SU AMIGA LA SEÑORA ESTABA CON LOS HOJOS SERADOS PARECIA QUE ESTABA DURMIENDO, DE REPENTE UN SEÑOR DEL TECHO CRUSO Y LAS NIÑAS SE ESPANTARON SE FUERON Y LE DIJERON A SU ABUELITO EL NO LES CRELLO, SU ABUELITO DE LA NIÑA RENTABA UNA RECAMARA PORQUE ES EL ESTABA ENFERMO Y NO PODIA SUBIR LAS ESCALERAS, RENTO LA RECAMARA PERO CON EL SEÑOR QUIEN LO RENTO ES EL QUE APARECIÓ EN AQUELLA CASA Y ENTONCES EN LA NOCHE ESTE SEÑOR LE QUERÍA QUITAR SU ALMA (Sandra Paola de la C).

Otro personaje siniestro de las leyendas de la Cuenca de México fue el nahual o nagual,¹⁴ al cual se hizo referencia como un hombre que se convierte en animal y fue catalogado como demonio:

Habia una vez hace unos años cuenta mi papa que en mi pueblo [...] existia el anuatl osea el nahuatl denomio de las tinieblas. Se decia que el aparece cada que el cielo estaba nublado, el se alimentaba de niños por eso todas las personas no dejaban a sus hijos salir solos (Óscar Contreras).

Finalmente, estas apariciones de espíritus o seres fantasmagóricos tomaron escenario en espacios imprecisos, pero otras veces en lugares muy familiares como la propia calle de la escuela Vidal Alcocer, como en los siguientes dos relatos:

En el siglo 16 en una parte de la Ciudad de México ocurrió lo siguiente: un niño llamado Pablo no tenía amigos, se escapó de su casa a la media noche, se fue a un lugar muy frío y solo, se encontró que un señor de negro, con el que jugó la Quija, todas las noches jugaba con él. A los 2 meses el niño falleció en el velorio apareció este señor, que le dio un ramo de rosas a la madre del niño, a la cual le dijo. Que su hijo era el único amigo y compañero que había tenido. Al salir el señor (salio) entro un perro negro que nunca se separó del niño.

Todos los años el 15 de agosto aparece, el niño con la quija en las manos en su tumba (Mendy).

les voy a contar una leyenda de tlalpan afuera de la escuela Vidal alcocer en la noche Se aparece una moja como eso de las 12 pm o sea en la noche [...] Muchos señores de

¹⁴ En la interpretación popular de los nahuales, de acuerdo a las tradiciones mexicanas, se dice que cada persona, al momento de nacer, tiene ya el espíritu de un animal, que se encarga de protegerlo y guiarlo. Estos espíritus, llamados nahuales o naguales, usualmente se manifiestan sólo como una imagen que aconseja en sueños, o con cierta afinidad al animal que tomó como protegidos. Se cree que los brujos y chamanes del centro del país pueden crear un vínculo muy cercano con sus nahuales, lo que les da una serie de ventajas que ellos saben aprovechar. La superstición afirma que algunos, más preparados, pueden hasta adquirir la forma de sus nahuales. En México, se le ha dado el nombre de nahuales a los brujos que “pueden” cambiar de forma, y éstos generalmente lo hacen con propósitos malignos (<http://es.wikipedia.org/wiki/Nahual> 10/03/07 01:48).

la escuela de a lado que son los conserjes. Dicen que ahí era primero oficinas luego se convirtió en convento donde había una madre que tenía carácter pesimo de tanto carácter se murió de un coraje y es por eso que su alma anda penando su alma es lo que se quedo ahorita ese lugar esta abandonado pro eya quedo ella sale ay a penar en las noches (Carlos Eduardo Pineda Avilés).

Lo que hasta aquí se ha expuesto nos permitió reconocer algunos de los referentes de identidad de este espacio territorial, partes de la historia oficial y no oficial de Tlalpan y algunas expresiones de cómo viven sus habitantes y los usuarios del servicio educativo de la escuela primaria de mayor tradición y una de las más antiguas de la localidad, la manera en que miraban su entorno directo y sus alrededores, sin dejar de mencionar sus apreciaciones sobre la Ciudad de México y su país.

Dicho reconocimiento se complementó con la emoción expresada por la maestra directora en un recorrido realizado por el centro de la ciudad, en donde señaló el lugar denominado: El Callejón de la Condesa,¹⁵ así como la breve anécdota que se suscitó en dicho lugar y por la cual tomó este nombre. A su vez, habló de la arquitectura del edificio de Correos¹⁶ y su transformación en museo; y por último mencionó algunos detalles de la historia de la construcción del Palacio de Bellas Artes.

A partir de lo anterior podemos ver que la Ciudad de México es percibida como un espacio que transcurre entre diferentes épocas y características; un lugar de confluencia, de encuentros y desencuentros, a través de estructuras, simbolismos e imaginarios. Ana Rosas Mantecón (2006: 87) describe esta dinámica como:

¹⁵ Al Callejón de la Condesa (hoy Callejón de Dolores), se le nombró así porque por ahí salían los carruajes de la Condesa del Valle. De ese lugar se cuenta la siguiente anécdota: una vez entraron por los extremos del callejón dos hidalgos, cada uno en su coche; por lo estrecho de la vía se encontraron frente a frente sin que ninguno quisiera retroceder, ya que alegaban que su nobleza se rebajaría si cualquiera de los dos tomaba la retaguardia. Por esta razón, estuvieron en sus transportes tres días y tres noches sin que ninguno accediera a dar el paso. Se requirió la intervención del Virrey, el cual decidió que los dos coches retrocedieran hasta salir (<http://www.efrenrubio.com/leyendas.htm#condesa> 11/03/07 12:09).

¹⁶ El Edificio de Correos fue proyectado por el arquitecto Adamo Boari y realizado entre 1903 y 1910 como parte del proyecto de modernización del gobierno de Porfirio Díaz para facilitar las comunicaciones de México con el resto del mundo (<http://www.tablada.unam.mx/archivo/fotograf/notas/i134-4v-30.html> 07/05/07 10:43).

[...] el lugar conflictivo, disputado y complejo que adquiere el patrimonio en la conformación actual de las ciudades, tensionado entre lo local y lo global, entre lo tradicional y lo moderno, entre lo público y lo privado, entre la uniformidad y la diversidad, entre la sacralización y el desprecio, entre la inclusión y la exclusión, entre el desarrollo y el empobrecimiento cultural.

Por otro lado, encontramos en el discurso de las experiencias de los habitantes de los pueblos originarios de la Delegación Tlalpan la reconstrucción de un pasado y la inserción en una modernidad que da cabida a los momentos de antaño, por intangibles que parezcan: “los barrios, los pueblos y los vecindarios son lugares anclados al pasado, pero atentos en la imaginación y en la construcción del futuro. Desde allí se proponen utopías y se construye –a partir de lo cotidiano– el mundo metropolitano contemporáneo, complejo y ambiguo” (Portal y Safa, 2006: 53).

En este sentido, la “textura india”, como la llama Andrés Medina (2000), aunque mucho ha sido negada u orillada a la invisibilidad, como se constata en otros discursos, tiene un papel esencial en la conformación cultural de la Ciudad de México y está presente principalmente en dos grandes ámbitos: uno, como la presencia notable que aportan los indios inmigrantes, y dos, como el aportado por los pueblos originarios de la Cuenca de México. En ambos casos se aprecia la influencia poderosa de la tradición cultural mesoamericana, expresada en su cosmovisión, como es el caso de las relaciones del sistema de cargos, que exploraremos en uno de los apartados del siguiente capítulo.

EL CICLO FESTIVO DE TLALPAN

Este ciclo festivo, como los ciclos festivos de los pueblos de Tlalpan, llamado por María Ana Portal (1997: 209-210) Calendario Ritual de los pueblos de Tlalpan, se constituye, en todos los casos, por el día del santo patrón, el día de la Santa Cruz, el día de Muertos, la Navidad y el Año Nuevo, a los que se agregan, sólo en algunos pueblos, la aparición del santo patrón, el Corpus Christi, la Divina infantita o la Procesión de ésta.

Sin embargo, para la gente del centro de Tlalpan las fiestas se multiplican, dando lugar a la combinación de fiestas organizadas con sistemas de cargos, fiestas patrias, civiles, religiosas, mesoamericanas, cristianas o a la combinación de éstas.

Andrés Medina (2004a: 169-184), en su apartado sobre los ciclos ceremoniales delimita las siguientes categorías: las fiestas patronales, que en el presente caso de estudio corresponden a San Agustín de las Cuevas; las fiestas del ciclo mesoamericano, que por sus características, además de realizarse en el centro de Tlalpan, son comunes a otras comunidades (Candelaria, Santa Cruz, Todos los Santos, Día de Muertos); las fiestas del ciclo de Cuaresma, que en el caso de Tlalpan corresponden

a Semana Santa y Corpus Christi, sin presencia del carnaval. A dichas categorías se pueden agregar las peregrinaciones a Chalma y la Villa, además de las promesas llevadas a otros santos patronos localizados en este estudio en los pueblos de Tlalpan, y las fiestas del ciclo de invierno (Virgen de Guadalupe, posadas, Navidad y Reyes). Dicha clasificación, aunque el autor la considera en construcción, es muy útil para entender la complejidad e intensidad del ciclo ceremonial.

Las fiestas comunitarias son las más grandes y convocan a enormes contingentes, es la materia explícita del sistema de cargos, y en ellas se comparten los símbolos de la identidad colectiva (Medina, 2004b: 56). Las fiestas patronales destacan como eje del ciclo festivo en tanto síntesis de la historia, la identidad y los sentimientos comunitarios, en las que el santo patrón es el protector (Medina, 2004a: 169). La figura del santo patrón constituye el centro de la vida social y afectiva de la comunidad (Portal, 1997: 113).

La concepción temporal dual es una característica de la cosmovisión religiosa mesoamericana, la cual divide el año en dos mitades: una húmeda y otra seca; una fría y otra caliente (Tadeo, 2005: 74-75). Este ciclo mesoamericano se basa en las concepciones temporales del ciclo agrícola: lluvia y sequía, frío y caliente; por ello, las fiestas del ciclo mesoamericano: la Candelaria, de la Santa Cruz y Día de Muertos, señalan momentos específicos del ciclo del cultivo del maíz (Medina, 2004a, y Broda, 2001).

Para Andrés Medina (2004a: 179):

[...] en estas tres fiestas encontramos como característica fundamental el carácter doméstico y multitudinario de la celebración; son fiestas en las que todo el pueblo se moviliza para realizar el culto correspondiente que marca simbólicamente el paisaje, las casas, los templos, los panteones, pero sobre todo los altares domésticos, creándose y reactivando numerosas redes de intercambio en las que el consumo de alimentos festivos y bebidas alcohólicas tienen un lugar importante [...].

En la fiesta de la Candelaria se reconocen elementos de la religiosidad mesoamericana, como la relación entre los niños y la fertilidad y el carácter doméstico de las imágenes (*Ibid.*: 178). La fiesta de la Santa Cruz

es una ceremonia de petición de lluvias y la de los Muertos es de cosecha (*Ibid.*: 173).

Las peregrinaciones, nos señala Andrés Medina (2003: 21), implican movimientos de gente que actúan como representantes comunitarios, sea en otras comunidades a las que acuden llevando “promesas” o “correspondencias” o que se trasladen a centros de peregrinaje regional o nacional.

Uno de nuestros entrevistados evoca el ciclo festivo de Tlalpan de la siguiente forma:

[...] el 6 de *enero*, esa es la primera fiesta, después de los Reyes Magos, viene el 2 de la *Candelaria*... después *el Día de la Amistad*. Y así nos vamos. Luego vienen las *Fiestas de Primavera*, el 21 de *marzo*.

[...] *Antes de Semana Santa*, la *bendición de las semillas* para antes de que empiecen las aguas, es decir, en *Semana Santa*, ya ve que cae por *abril*.

[...] las semillas, antes de *Semana Santa*, empezando la *Cuaresma*. Antes por ejemplo, en *enero*, decía mi abuelo, mira hijo, las cabañuelas. Yo era un chamaco... no sabía ni el significado de la palabra ni me preocupaba saber qué era. Las cabañuelas llegaban y llovía y llovía abundantemente y el sobrante de lo que se cortaba el maíz le caía a las cañuelas y por eso es cabañuelas, se pudrían y servían como abono en la tierra. Eso me decía mi abuelo por parte de mi madre.

Luego tenemos el 30 de *abril*, *el Día del Niño*, que bajamos juguete corriente, juguete de pila para toda la gente.

En *mayo* pues celebramos la cosa del *Día de la Madre* también *el Día del Maestro*. En *junio* para el *Día del Compadre*, para el *Día del Padre*. Todas las temporadas las trabajamos. Las temporadas fuertes son en *noviembre el de Muertos*.

Para el *Día de Muertos* antes era hermoso. Mis abuelos iban al campo, mi abuelo iba y cortaba ocho o diez pencas de maguey, le hacía agujero, él clavaba en lugar de tener candeleros ahí en las pencas de maguey, no era él nada mas, sino la mayoría de la gente de hace mínimo 60 años. En las pencas clavaban la cera que era para alumbrar. Pero antes se ponía la ofrenda. La primera ofrenda se ponía ocho días antes. Y luego se ponía ya 30 ó 31 ya, y día primero para los chiquitos. El día primero en la noche ponían también para los grandes y se velaba o se iba al panteón y se ponía en el panteón se ponía la cera que quedaba para alumbrar el sepulcro. Y en algunas ocasiones, se iba a comer al panteón, junto al sepulcro del difunto.

Este panteón es muy viejo, ya no hay ni dónde enterrarse, solamente que tenga su perpetuidad. Ya está lleno.

Nosotros hacemos bastantes artesanías para el Día de Muerto. Hacemos disfraces de *Halloween* que no compaginan porque está ganando cada día más el terreno el *Halloween* al *Día de Muertos*. Y ya de ahí ya nos pasamos a *Navidad* que es lo fuerte. *Navidad* es la venta más larga porque nos dan permiso a mediados de noviembre y hasta el siete de diciembre, sí, terminamos con el *Día de Reyes*. Y el Día de Reyes ya después empezamos a trabajar para el Día de la Candelaria (Pablo Martínez Olmedo).

La narración de este entrevistado, como puede observarse, fue pausada por su actividad de comerciante fijo de gran antigüedad en el mercado de Tlalpan y al mismo tiempo por la relación cotidiana con la siembra que también realizaban sus abuelos y padres. Mezcló la tradición ligada a la tierra y a sus ancestros con su actividad comercial, que lo vinculó a las fiestas populares, a las nacionales-escolares y a las instauradas por la modernidad, en donde sobresalieron los días del Niño, la Madre, el Padre, el Compadre y Halloween.

El ciclo festivo que él refirió se abre con el Día de la Candelaria y se vuelve a cerrar para empezar de nuevo con la fiesta de la Candelaria, dando especial relevancia al Día de Muertos, período que constituye el ciclo agrícola, haciendo énfasis en las cabañuelas de enero que influían en el trabajo agrícola, así como a las tradiciones populares de la gente para esta fiesta.

DÍA DE LA CANDELARIA

Con la finalidad de analizar esta celebración, las entrevistas realizadas a algunas de las personas que llevaban niños a bendecir a la Iglesia de San Agustín o bien ya habían obtenido tal bendición, fueron interpeladas en torno a: la edad de los niños dios, su historia dentro de la familia, los cambios realizados, su lugar en la casa familiar, su importancia, trascendencia de su presencia y estados de ánimo, favores recibidos, milagros, vestuario, bendición propiamente dicha, fe de los involucrados,

preparativos para este ritual y ceremonia.¹ Los niños dioses que fueron conocidos durante el trabajo de campo tuvieron diferente edad, algunos de 115 años otros de 50 o de cinco años.

Dentro de la historia del niño dios en la familia, nuestros informantes (algunos avecindados de origen mexiquense o zacatecano, último con la penúltima y la última generación de los nacidos en Tlalpan), plantearon que algunos de los niños pertenecieron a los bisabuelos, a los abuelos y a los padres de los entrevistados. Alrededor de estas imágenes se construyen tramas que enlazan familias, como en el siguiente testimonio:

Ese niño tiene más de 50 años. Fue un regalo que recibió mi mamá. Todavía no se casaban mis hijas, todavía estaban chiquitas. Y su mamá de esta niña [su nieta] siempre se encargó de llevarlo a vestirlo, bueno le daba a mi mamá a que lo llevara a vestir. Antes de fallecer mi mamá dijo: ese niño se lo dejas, va a ser para ella.

[...] bueno, como mi niño ya tiene 50 años, la verdad no sé, al parecer lo compraron mis bisabuelos. Y uno que tenemos apenas hace como seis años, como cinco años, ése sí lo compramos nosotros (Norma Montañer).

La primera entrevistada afirmó, el día 3 de mayo, que dentro de la familia tienen varios niños dios, pero cada uno con un padrino o madrina. Los informantes, por lo general, no supieron de qué material está hecho el niño dios, pero sí registraron los cambios suscitados “a voluntad del niño”:

[...] tiene cinco años que lo pintaron. Incluso él no tenía pestañas. Lo que pasa que ya se estaba haciendo feito, se estaba haciendo mal, y entonces mi mamá lo mandó arreglar pero no quería que le pusieran pestañas. Y de repente un día llegó con sus pestañas. Dice mi mamá que a la mejor el niño quería y ya ahí fue que se le pusieron sus pestañas.

¹ Víctor Turner (1980) distingue ritual y ceremonia, y considera que el ritual es transformatorio, ya que tiene el objetivo de cambiar el estatus o el estado de un individuo en otro; representa fases de amplios procesos sociales, procesos pautados en el tiempo, cuyas unidades son objetos simbólicos y aspectos serializados de la conducta simbólica, mientras que la ceremonia es confirmadora y conserva el orden social frente a las amenazas del caos.

Uno de los lugares que ocupa en la casa el niño es “un nichito al lado de la virgen”, pero también lo tienen en algún sitio especial, como la recámara, en un altar con flores y veladoras.

Los preparativos y los fundamentos de la celebración del día de la Candelaria en la familia respondieron más a la creencia que a la racionalidad de la correspondencia entre los favores recibidos y el trabajo efectuado. Visten al niño para llevarlo a misa este día, así como en Nochebuena, y se le arrulla, acompañado de colaciones, recordando su nacimiento.

La abuela de una de nuestras informantes se nos acercó con más niños dios, de los cuales, uno tenía 12 velas. Las traía para bendecirlas también, ya que se colocan una a una cada primero de mes para merecer sus milagros: “Son para prenderlas el día primero de cada mes, trae 12 velas. Por lo cual, según nuestras creencias, nos concede muchos milagros”.

Las referencias al niño adujeron a su condición viva, su niñez, las travesuras propias de la edad, pero también a sus milagros y estados de ánimo cambiantes:

A veces se enoja... se le cambia la cara. Se le borra la sonrisa. Ahorita está serio.

Se enoja porque la gente se está portando mal o porque no va a misa o porque la gente reniega de él. Varias cosas. No tiene una explicación lógica.

De repente hace, a la mejor son imaginaciones, pero de repente se le ve la cara triste, o a veces se le ve más, como que los ojos más abiertos; pero de que es milagroso, es milagroso (Norma Montañer).

La primera entrevistada el día de la Santa Cruz confirmó que el niño le ha hecho milagros, uno de los cuales se relata a continuación:

[...] ese niño me ha hecho dos milagros. Sí, un día que no encontraba mi monedero [ríe], y tenía tres mil pesos...

[...] y en aquel entonces era mucho dinero, y andaba yo bien desesperada, volteé mi cama, volteé todo y el monedero no aparecía, y entonces ya me acerqué al niño y le pedí: ¡Ay, niño no seas malo!, ayúdame a encontrar éste monedero, porque no es mío el dinero y yo qué voy hacer, y ese dinero me lo habían dado a

guardar... y yo qué cuentas voy a entregar. ¡Ay niño ayúdame! Y alcé la ropa que tenía yo para planchar, y ahí apareció el monedero siendo que ya habíamos volteado todo, y eso, y ahí apareció por debajo, y dije: ese es un milagro; ese fue un milagro porque esa ropa ya la habíamos quitado y movido y todo, y nada...

Otra de las informantes habló de los diferentes tipos de vestuario que se le coloca al niño, cada año, el 3 de febrero, ya que ése día termina la época en que se le mantuvo desvestido, que inició el 24 de diciembre, fecha de su nacimiento:

El niño dios en diciembre va desvestido; desde el 24 de diciembre hasta el día 2 de febrero está desvestido, entonces hoy es el día que se le tiene que poner su ropa (Norma Montañer).

No todos recuerdan el motivo del vestuario, como fue el caso del niño de las uvas, pero sí aseguran que cada vestuario trae su leyenda.

Según la leyenda que sea, trae su leyenda o sea por decir el niño San Martín Caballero ese es para los negocios. Nosotros no tenemos negocio, nos lo dieron a vestir, somos los padrinos y cada año lo vestimos así porque la persona sí tiene su negocio (Ameyali Espinosa).

Dentro de los vestuarios, también se adujo a la modernidad, a los nuevos santos:

[...] como ahora ya es santo es el primer año que yo lo visto de Juan Diego.

Cada año se viste diferente, como uno quiera, como uno lo necesite en la familia, según las necesidades de la familia. Sí, porque también hay un niño que niño del milagro, niño de la salud también, según la devoción de cada uno, según la fe que le ponga uno. A mí sí me ha sucedido que sí... le llego a decir que en mi familia que haya más armonía, más paz, más salud y en eso sí me he dado cuenta pero pidiéndoselo uno ahora sí que con mucha fe.

Según lo que tenga uno en casa, si está uno triste cuando uno se refleja con él al menos yo sí lo veo con tristeza y cuando uno está alegre, está feliz uno en la casa el niño como que se ríe (Martha Jiménez).

Él ayuda a tener buena salud, el niño dios en la casa... Son creencias... entonces ella, mi hija pequeña, fue la que lo escogió porque le llamó mucho la atención el vestidito y todo eso y aparte tiene su camello.

Éste está vestido del Papa. Lo que pasa que ahorita con las cosas que están pasando de la guerra y todo, él está pidiendo también porque no la haya.

Este niño lo tenemos para que nos diera luz en la casa... y con la bendición de él vamos. Le tocan la manita, la carita y ya y se bendicen y ya se van, todos los días antes de salir. Y para este año en especial que está tan terrible, dé la luz. Y a los jóvenes de la casa, sobrinos, primos, todos, a los jóvenes necesitan ahorita más (Susana Páez).

La señora Magdalena nos informó sobre la secuencia de vestimenta que ha llevado su niño dios: palomita, San Judas Tadeo, Niño de Atocha y doctor, así como la justificación de cada elección:

[...] tengo 36 años vistiendo niños dioses en Tlalpan [...] Siempre dicen que la primera vez es como un bautizo que le dan al niño, el segundo porque yo soy devota de San Judas Tadeo, y del niño de Atocha porque cuido mucho a mi hijo que trabaja de administrativo en la UNAM. Mi esposo tuvo un accidente aquí en Tlalpan, murió y la plaza se la dieron a mi hijo por herencia.

Mi hijo le tiene fe porque el Niñito de Atocha lo sueña y le viene avisar algo y lo protege. Cómo le diré, sueña que algo le va a pasar y entonces se encomienda con él y gracias a dios mi hijo no le pasa nada.

San Judas Tadeo me ha hecho muchos milagros: Tuve una hija que se llama Lucía tenía 3 años y le dio leucemia y yo le pedí tanto a él llorando y me salvó a mi hija, se casó y ahora soy abuelita. Es que cada quien tiene su devoción.

Ahora el doctor que dicen que es bueno para curar las enfermedades difíciles, como Juditas Tadeo, pero más, más a los niños los protege. Quiero que proteja a mi nieto, está malito de las anginas, ya ve que con los fríos y todo eso se enferma muchísimo y yo le pido mucho al santísimo señor que me lo cuide. Cada quien tiene sus ideas.

La señora Norma Montañer nos habló sobre algunos eventos de la celebración del niño dios acostumbrados en familia, así como de su relación continua en correspondencia a la ayuda que adquieren de él:

[...] venimos a que oiga misa, a que le echen agua bendita y ya después celebramos en casa con tamales y una comida. Cada año cambia de madrina, de padrino.

El niño nos ayuda mucho, tanto moral como económicamente. Hay veces que no tenemos dinero y de repente ahí sale algo que nos ayuda.

Este año lo van a vestir de Juan Diego. Lo hemos vestido antes de: ¡uy!, de San Juditas, del Sagrado Corazón, del de los Milagros, de bebé. No puede ser igual porque es la tradición que le cambien cada año. Porque si nosotros cambiamos todos los días de ropa por qué no cada año cambiar de trajecito. Aunque yo creo que el niño Dios vestido como esté vestido si tenemos fe y nosotros no lo molestamos pues entonces nos hace el milagro.

[...] de repente le rezamos el rosario al niño o por ejemplo, cada que nace un bebé en mi familia, lo llevamos con él ahí al altarcito a dar gracias.

El punto de vista del locatario del mercado se circunscribió al color blanco de la primera vestimenta; luego sobre la elección, según la necesidad de cada familia, entre 40 modelos, muchos de los cuales ellos fabricaban, además del significado y la actualización o modernización del vestuario, en lo que ellos también participan como creyentes:

Por costumbre y por naturaleza el primer año se visten de blanco, ya sea de las palomas, de bebé, de las azucenas, de ropón, equis, pero el primer año después que se arrulló el niño. Usted compra un niño, llega a su casa, lo arrulla y el primer año tiene que ser de blanco.

El siguiente año ya es al gusto, puede ser de San Martín Caballero, de San Judas Tadeo, del Sagrado Corazón de Jesús, del Niño de las Maravillas, del Santo Niño de Atocha. Mínimo nosotros trabajamos un promedio de 40 modelos diferentes, de los cuales el 50 ó el 60% los hace mi hija, ella es diseñadora industrial de patrones para la industria del vestido.

Por lo regular casi la gente compran el del primer año; ya el del segundo año si lo compran, por ejemplo el del Sagrado Corazón, el del Niño de las Azucenas, el de las Palomas son muy vendidos, esos dos, azucena y paloma y luego viene el de Primera Comuni3n, el de San Judas Tadeo también es muy vendido, de San Judas Tadeo, de Juan Diego. Ahora de Juan Diego pidieron no mucho, yo esperaba más venta porque lo acaban de santificar.

Nosotros tenemos varios niños dios, todos mis nietos, bueno mis padres provienen de una familia muy religiosa. Sí, muy devotos. Y esto no viene de ahora.

Según la necesidad de cada familia, van también eligiendo por ejemplo cada uno de los vestidos, sí, como creencia o le han inculcado como por ejemplo el Niño de la Abundancia, el Niño de la Suerte, el Niño Doctor, por qué, pues porque se encomendaron hay tantas leyendas sobre los niños y aquí han sucedido cosas tan curiosas respecto a los niños que parecerá que le está uno mintiendo, que lo está uno inventando y nos han sucedido cosas raras (Pablo Martínez Olmedo).

A su vez, nuestro informante relaciona el tipo de ropa (indebida, según las apreciaciones de una de sus clientas o inaceptada por el mismo niño) con los hechos suscitados o consecuencias de tal vestimenta impuesta:

Nosotros tenemos muchos años trabajando pero muchas veces habíamos vestido de Nazareth. Ahora, se vistieron dos niños de Nazareth y vino una señora y dice ¡Ay!, ¿por qué vistieron a esos niños de Nazareth? Porque así lo pidió el cliente. Dice: no, cuidado, después sucede una desgracia. Y como cosa curiosa mi hija sin querer rompió dos niños, perdió su dinero y nos dijo esa señora no lo anden vistiendo de Nazareth porque ese sufrimiento del señor, están poniendo al niño a sufrir y eso les puede traer consecuencias. Casi nunca piden de Nazareth y hoy dos se vistieron y dos se quebraron y hubo un problema de ella con su esposo y digo, curiosidades. No lo atribuyo a eso pero ya me puso a pensar, perdió su dinero, no mucho, pero perdieron como unos 400, 500 pesos y a todo eso ahora ellos lo atribuyen. La señora nos dijo que nos iba a pasar, nos vino a decir la señora que nos iba a suceder algo malo por haber vestido de Nazareth a los niños.

Y otras cosas curiosas; hay niños que no se dejan vestir, mire, las personas dicen: quiero mi niño vestido de... y han sucedido dos casos o tres en que se viste al niño y ya lo deja bien y como que el niño se mueve o se desviste y ya cuando nos damos cuenta ¿quién desvistió al niño?

Y ya tiene la ropa de fuera o sea ella se espanta mucho pero digo pues no... pensamos diferente y tratamos de asimilar el que no hay que preocuparse. Sí, hay niños así y por más que les dan duro y duro y lo visten y no se dejan vestir.

No se dejan vestir. Uno piensa es que no le gusta la ropa. No le gusta lo que le quieren pedir, a lo mejor porque la persona según lo que necesita viene y pide, por

ejemplo muchas veces la gente se encomienda a un niño. Vístame mi niño de la salud, vístame mi niño de doctor porque él me curó, vístame mi niño de la abundancia, mi niño de la suerte y así, el Niño de los Milagros, me hizo un milagro el niño de los milagros, el Santo Niño de Atocha me encomendé y yo quiero mi niño vestido de Santo Niño de Atocha (Pablo Martínez Olmedo).

Después de afirmar que la elección de la vestimenta del niño dios corresponde a una enseñanza ancestral que se vincula con algo que ya sucedió o lo que se pide para el futuro, nos ilustró sobre el significado de algunos de los vestuarios que más les solicitan, entre ellos sobresalieron el de las azucenas que protege a los niños y el de las palomas que representa a la divina providencia:

Cada traje trae su tradición normal de eso no... la gente que desde sus ancestros les ha enseñado a pedir la vestimenta de sus niños sobre lo que ellos piensan que cree que le sucedió o que les puede ayudar en algo.

La vestimenta tiene que ver con algo que ya le sucedió o con algo que están pidiendo, creo que así va.

El de las azucenas el significado es el ramo de flores que llevaba la virgen para simular la huida en el Nilo, se acuerda que en lugar del niño aparecieron las azucenas. Se supone que protege a los niños, y usted como madre encomienda a sus niños a las azucenas para que lo proteja, y por eso visten a sus niños de azucenas, a sus niños de palomas; le digo la cosa esa de las palomas de la divina providencia. Y así todas y cada una van teniendo su significado

[...] el de las palomas el significado que se le da es simulando que el niño está protegido por las palomas de la divina providencia, ya sabe que... sí, el Espíritu Santo.

El de las uvas significado que se le da es que de las uvas se hizo el vino que consagró el señor para hacer la comunión.

El de primera comunión pues para enmendar a los hijos para que crean en la fe católica y ya después bautizados y confirmados que hagan su primera comunión. Los visten según los sacramentos.

[...] el de la abundancia porque piensan que les va a ayudar para que tengan abundante el año en su casa.

[...] uno que tiene listones, San Chardel. Pero ahí sí francamente no sabría el significado porque es un santo que tiene como dos, tres años que apenas se comenzó, lo comenzaron a pedir. Es el padre Chardel pero no entiendo en dónde se santificó, yo no sabría. Pero tiene como tres años apenas que lo empezaron a pedir.

[...] del sagrado corazón, de la abundancia, del Niño de la Suerte, el Niño del Cofre que trae su cofre del tesoro, el niño de los milagros, el Niño de las Maravillas... Para evitar las muertes prematuras se encomiendan a un niño dios... es creencia de la gente... al Santo Niño de Atocha que está en Zacatecas (Pablo Martínez Olmedo).

También hizo alusión a otros accesorios que son complementarios en la vestimenta de los niños, como los huarachitos o zapatitos –los cuales varían en tamaño (entre cinco y sesenta centímetros)– o los tronos o sillitas para sentarlos y una cruz especial para colocarlos de pie:

El tamaño del niño es al gusto del cliente. Y en Navidad bueno no en Navidad, actualmente ahorita vendo niños dios porque viene mucha gente que quiere un niño, y sus huarachitos están por numeración, de cinco, de ocho, de 10, de 12, de 15, 20, 25, 30, 35, 40, 50 y 60 y el especial, sí, y siempre tenemos de todos los tamaños, hasta que se termina las temporadas de hoy. También vendemos tronos o sillitas para sentar a los niños y hay cestos para los que los llevan en cesto, es gusto de la gente. También hay una que se llama:... que es una cruz donde se para (Pablo Martínez Olmedo).

Por último, nuestro informante señaló los lugares en los que acostumbra realizar sus compras para esta celebración y subsiguientes, lo cual nos permitió pensar en el gran consumo y circulación cultural que disparan estas celebraciones:

Algunas compras en el Mercado de Sonora, algunas en la Central de Abastos, otras en la Merced, otras en el Mercado de dulce de Ampudia en la temporada de muertos. Todas las temporadas, en los almacenes ahora que en Colombia, en Tepito, cosas que se necesitan para el día de la amistad, las empiezo a comprar desde el día de mañana porque no puedo amontonar la mercancía, ahí tengo sobrantes que voy sacando cada que va a empezar una temporada y con la mercancía nueva (Pablo Martínez Olmedo).

DÍA DE LA SANTA CRUZ

El tres de mayo se celebra el día de la Santa Cruz. En 2003, año en que se realizó la mayor parte del trabajo de campo al que se hace referencia en este apartado, fue sábado, y desde muy temprano pudieron verse en las calles aledañas a la iglesia de San Agustín a diferentes tipos de personas, solas, acompañadas, en familia, con su cruz o sus cruces adornadas o bien llevadas a adornar a la puerta de la iglesia.

Se observó la llegada en Volkswagen sedan de varios pobladores, entre ellos, un grupo familiar con cuatro cruces, haciendo uso de un taxi ecológico.

En dicha celebración en la iglesia de San Agustín se utilizaron varios de sus espacios: el templo donde se llevó a cabo la misa y el patio (atrio) de la gran y antigua pila bautismal, rodeada de despachos u oficinas. En este segundo lugar se llevó a cabo la bendición de las cruces, utilizando el pasillo que da a la puerta de entrada de este lugar. La gente se sentó en las bancas dispuestas a lo largo, a fin de esperar la llegada del padre y los aditamentos para la bendición de las cruces. Otra actividad no observada pero remitida por una de las informantes es el bautizo: “Hoy también bautizan, están las personas recogiendo el agua bendita” (Martha Beatriz López Medina).

A continuación se presentan algunos recortes de la información obtenida a través de las personas que se dirigieron a la iglesia:

La cruz, uso y significado de su uso

La cruz es por la obra que hizo uno en su casa cuando se construyó. Éstas son para que nos proteja adentro; y esta es la señal de que cuando hice mi casa, puse mi cruz, porque tenemos la creencia de que cada tres de mayo es día del albañil y de la Santa Cruz, y tiene uno que poner su cruz pa'que su finca de uno le dure. Es para que se mantenga firme.

[...] a mi vecino, [ríe] le digo: si no llevas tu cruz a misa se te va a caer tu casa.

No, es que es una importancia, sobre todo porque es lo que le protege a uno el techo.

Ahora es el día que todo el mundo, bueno, que todo creyente que tiene fe, eh, eh, este, lleva sus cruces a la iglesia (primera entrevista realizada el 3 de mayo de 2003).

La misma persona entrevistada tiene familiares albañiles, lo cual aumentó su apego a esta tradición:

Tenemos ¡uy!, un montón de familiares albañiles o constructores..., un montonal... ya ve qué peligro; andan altísimo ellos, ahora sí que arriesgando su vida por ganarse un centavo, y ya pus dice uno: pus'que la Santa Cruz te proteja y te bendiga y te cuide en tu trabajo, y no na'más, el..., no siendo albañil, también a cualquiera, ¿no?

Nosotros también nos despedimos de la Santa Cruz, como los que se van a trabajar todos los días o..., porque pues levantándose y levantándose, primero la señal de la cruz, es lo primero que hace uno..., al acostarse... sí, al acostarse, entonces así que siempre la venera uno la Santa Cruz.

Sí, y dice uno: me voy y ahí, ahí te dejo pa'que cuides a mi casa. Cuando regrese yo... esté con bien. Sí (primera entrevista realizada el 3 de mayo de 2003).

La relación que los informantes establecieron entre esta celebración de la Santa Cruz con el trabajo agrícola, con el trabajo en el campo, se expresa a continuación:

[...] se pone una cruz de éstas en el campo para que dios bendizca el producto que nosotros sembramos.

Nosotros sembramos avena, en la actualidad. Avena y..., avena forrajera, eso es alimento para todos los animales, caballos, vacas, borregos, becerros, con eso se puede, y de ahí, pues toda la derivación que viene en sí, para productos: la carne de res, la leche, el queso, requesón, la crema, la mantequilla, la piel para zapatos de los animales de ahí nos sale, de, tantos..., tantos..., derivados...artesanías que salen que se sacan pues de la elaboración de todos los animales que se alimentan con estos productos (Martha Beatriz López Medina).

A su vez, entre 17 repiques de campana provenientes de la iglesia de San Agustín, nuestra entrevistada dio referencia a los diferentes tipos de cruces, no sólo por su tamaño, sino también por el lugar y mo-

mentos en que se pone y se quita. En este sentido, las tierras de cultivo toman un papel muy importante y se percibe la vinculación con los tiempos correspondientes al ciclo agrícola mesoamericano:

[...] mi familia no pudo ayudarme a bajarlas [las cruces] porque están bastante grandes y pesadas entonces por eso trajimos estas dos en esta ocasión. Las pequeñas sí.

La del campo es igual, tallada si usted la quiere hacer cómo ésta, que es simple, ésta es rústica para nosotros y la ponemos igual, ya nada más se corta, y seguimos la gracia del creador, a dónde depositarla en la tierra para... la bendición de los productos que vamos a, esperar que con su benevolencia, haya para toda la humanidad.

Se pone, esa cruz al inicio de la siembra y nosotros la iniciamos a partir de finales de mayo o principios de junio.

Ahí la dejamos y ya la sacamos cuando vamos a cortarla..., el producto para que no la estropeamos ahí.

Sí, y ya se retira y... damos gracias a dios, si muchas gracias padre.

Bueno, nosotros y creo que todos los que trabajamos la agricultura, le damos por fe, en nuestro creador, que esperando que sea benévolo con nosotros, que no nos falte el sustento de cada día, y por eso plantamos una cruz en el campo.

Igual cuando no hay... cuando no llueve, igual ponemos, elevamos nuestras plegarias, y ponemos nuestra cruz para esperar que... el agua llegue, porque son, pues es uno de los tantos elementos necesarios para vivir, para nosotros, desde luego.

[...] el que sembró maíz, lo empieza a sembrar alrededor del día primero al día quince de mayo, para esperar la cosecha de elote, antes, si..., en agosto, antes de agosto, principios de agosto, finales de julio ya tenemos el..., elote, pero posterior, si, tenemos la fortuna de esperar para, para maíz para consumo, o sea para las tortillas de la casa de usted, pues, se siembra el día 15 de abril, y el... el primer corte de elote nosotros por tradición para consumo de la casa de usted se hace el día... quince de agosto, que es el día del virgen..., de la Purísima de la Concepción. Entonces se hace el primer corte y damos gracias pues porque la madre de dios nos favoreció con esa cosecha. El quince de agosto... de cada año, por normatividad, vaya, vamos a llamarle así, la llevamos a decir misa.

Lo ponemos en estaciones en..., esta cruz, como esta cruz la ponemos en nuestra casa, para, agradecerle al creador una vez en todo el año, pero la del campo, ya

no entra en estas... los que se adelantaron para sembrar, pues esperamos, ya nuestra cosecha, no todos tenemos la misma costumbre...

[...] pero la mayor parte sí, procuramos, que... que sea, pues esperando la bendición, de ésta, la primera cosecha.

Ahí se pone la cruz...

[...] y generalmente coincide con estos tiempos del... con estos días de la Santa Cruz (Martha Beatriz López Medina).

Una pareja de novios jóvenes definieron su actuación como una forma tradicional de bendecir su futura casa:

Es la primera vez que vengo a bendecir una cruz, pero... vine con ella, que es mi novia.

Lo que pasa es que, como nos vamos a casar, estamos construyendo, es, es como la forma tradicional de... de bendecir las construcciones...

Estamos construyendo en Topilejo.

No vamos a hacer celebración ahorita con las personas que nos construyen o... porque en realidad, este, como son los últimos detalles, los hacemos nosotros.

Somos este, especialistas en acabados de construcción [ríen los entrevistados]. Hace un año no celebramos... porque hace un año no teníamos ni pensado hacer la casa...

La señora entrevistada el día de San Agustín, miembro de la Archicofradía Guadalupana, habló sobre la cruz, su arreglo y su significado, y equiparó su protección a la de una medallita:

A veces es una cruz pintada de barniz transparente, y se le ponen las flores, a veces alguien si le acostumbra ponerle un este... se llama... un pa... un palio blanco... así como atravesado... que es... señal de que ahí estuvo... este... Cristo crucificado.

[...] significa que crucificaron a Cristo, el color, el tamaño, el que le pongas flores, el que le pongas este, quizá, si es... si es nada más la Santa Cruz no lleva la imagen de Cristo... porque es nada más la pura cruz. Y este es nada más la celebración de que ahí estuvo Cristo crucificado, ahí murió.

Por eso es algo como venerado como sagrado.

Es para un poco la construcción... como protección.

Nada más, no nada más, por una protección, de que pus' uno tiene fe de que dios está con, presente y que lo va a proteger en cierto modo, es como el que tú traes alguna medallita... (Patricia Tovar).

La cruz se construye y se adorna

La cruz se construyó y decoró basándose en la actividad económica realizada por los entrevistados: la albañilería (ya mencionada), la agricultura y la especialidad en acabados, así como en sus propios recursos; sin embargo, el sentido fundamental de tal acción es la misma:

Éstas se ponen en el campo, nosotros somos agricultores

Esta es una cruz original... El árbol de romero, se secó y, pues pedimos a un compadre..., que nos hiciera una cruz y mire usted...

La cruz se adorna con flores, moños, listones.

Hay personas que las adornan con flores artificiales, y ahí las dejan también hasta que se empolvan, y todo eso, pero, hay personas que no les están dando mantenimiento, de limpiarlas seguido pa'que dure la cruz.

[...] otras veces traemos unas más grandes, otras de cantera para la celebración de una pequeña capilla, que pusimos en el negocio (Martha Beatriz López Medina).

[...] pensamos que vendían las cruces aquí afuera y encontramos quien, quien la adornara, en el mismo lugar.

[...] ella fue la encargada de... del diseño (pareja de novios).

Se le lleva a la iglesia a misa y a bendecir

Una de nuestras informantes nos ilustra sobre la forma en que se realizaba dicha celebración hace 45 años, con otro tipo de sacerdote que hacía uso de más recursos y con la participación unánime de la comunidad y acompañada de sus familiares, situaciones que evaluó como mejores a las actuales:

Cada año, la descuelga uno y la trae uno a la iglesia a bendecir, y ahora bueno, no a bendecir, sino a misa, porque ya está bendita, de la primera vez, sí, eso es lo que se, aquí es lo que se, este, acostumbra cada año.

[...] antes era más bonito, para mi, sentir... la bendición después de la misa, pasábamos a aquel atrio y en la... fuente.

Y ahí el señor cura elevaba una plegaria, y... nos bendecía las cruces...y se hacían competencias de las mejores cruces que hay; por eso creo que siempre, antaño... era mejor.

Venía con la familia, con mis hijos.

Con mis hijos que ahora ya son hombres..., de cuarenta años, entonces pues, ahora ya nada más vengo yo.

Vivo aquí en Chimalcoyotl, lo que era antes población de.... Pueblo de Chimalcoyotl, hoy es colonia... tengo más de cuarenta y cinco años de vivir aquí... se veía hermoso, porque, pues tomábamos parte todos.

Ya no llegábamos unos a entrar después, sino todos a un horario, ya sabíamos que teníamos que llegar; hoy se ha cambiado el horario...

[...] el señor cura anterior,... nos hacía sentir... como una familia, todos unidos, y con mucho cariño ;no?, tomábamos parti...cipación, en esta celebración...

Nos leía unos capítulos muy bonitos, en un librito muy bonito que él traía siempre [...] y... decía el significado de la cruz, que no nada más es la bendición de hoy, sino lo que predominó por tanto tiempo y porque se le llamó la Santa Cruz, porque fue en la cual crucificaron a Cristo, nuestro señor, entonces, aunque sea para salvación de todos los, pecadores que somos nosotros, que habitamos aquí, entonces era, era más bello..., venir.

Hoy ya venimos todos a la carrera, nos hemos desligado ya no estamos tan unidos, como antaño...

[...] ya no hay esa unión tan hermosa que existía por muchos años. Verá usted que, para nosotros era, por lo menos, algo más particular, para mí era, muy agradable, todo era una organización muy hermosa.

Todos teníamos un horario, aunque era de las ocho, el Señor Cura nunca dijo: "Estoy cansado, hoy no..."; tomamos participación, porque primero tenían privilegios las misas, los tres años, los matrimonios, los quince años, todos teníamos un momento especial para ésta celebración (Martha Beatriz López Medina).

Ritual dirigido por el sacerdote de la Iglesia de San Agustín

A continuación se presenta la narrativa mítica que el sacerdote esbozó desde su lugar principal, con los símbolos secundarios de las bendiciones: su vestimenta, su agua bendita y su Biblia o libro de rezos.

Dicha narrativa se expresó después de su llamado al conjunto de feligreses al patio bautismal, que esperaron su llegada portando la cruz o las cruces a bendecir. Dicho conjunto se reunió en círculo o bien en óvalo, donde el sacerdote se incluyó y habló sobre el significado de la cruz, así como de los convivios con bebidas embriagantes que se realizan posteriormente, los cuales señaló como contradictorios a la devoción manifestada:

[...] quizás nos hemos dado cuenta, de la importancia que tiene, en nuestra vida, la señal de la cruz; por eso nos persignamos, 'Por la señal de la santa cruz, de nuestro enemigos... Amén.'

El signo o la señal de la cruz, es un acto de fe, porque confesamos ante todo, el misterio de la redención, la cruz es el instrumento que Jesús escogió para redimirnos, con el amor, y con él se identificó para salvarnos [breve silencio].

[...] a pesar de que todas las cruces están preciosas, muy bonitas, en los convivios nos sobrepasamos, a Jesús no le gusta, las bebidas que se embriaguen, que se ¡emborrachen!, ¿por qué?, ¿por qué? ¿eso a qué los lleva? a enviciarse a sobrepasarse de los límites, uno, como humanos tenemos, enferma la sangre de nosotros, ¿sí? La adicción es también una copita...

[...] por todo el corazón, con el arrepentimiento, que si no nos hemos peca... si hemos pecado, y... no nos hemos confesado, digan con esta oración:

Con todo el corazón, con todo el amor que tienes a Cristo, con todo el amor que tu le has dado a tu hijo, en, en tu hijo se manifiesta Cristo. Fieles a las recomendaciones del señor, y siguiendo su divina enseñanza, nos atrevemos a decir: 'Padre nuestro, que estás...'

Este mismo sacerdote, durante la segunda bendición, subrayó aún más la función educativa del rito e insistió en ofrendar en este día sin bebidas alcohólicas, peleas o groserías:

[...] otra cosa que los cuerpos celestes ¿sí?, a lo mejor, tal vez por... que estemos este... alguna enfermedad... más este... más crónica ¿Qué será? El cáncer, el SIDA, ¿sí?, tal vez en los convivios que hagan ustedes en sus casas, las construcciones, nos sobrepasamos de los límites: cervezas, alcohol, tequila, al rato ¿qué pasa?, hasta nos las están recordando el próximo sábado, 10 de mayo [se escucha

un leve bullicio, o murmullo de la gente] se adelantan, o llegan a golpes, esto dios no lo quiere, tal vez una cerveza sí. ¿Por qué no ofrendar el día?, en lugar de que nos estemos ca..., que se estén cayendo de borrachos, como que no ¿sí? [silencio].

Hay una oración que Cristo nos enseñó, ¿cuál es? A ver... [Contesta un público, se escuchan voces que responden: “el Padrenuestro”].

Al momento de... yo esparcir el agua, vamos a decirla con todo el corazón. Si alguna vez no se han confesado, díganla con, todo el amor que, le tienen a Él, con el trabajo que les costó hacer ésta cruz, con todo el arrepentimiento o dile a Dios que perdone nuestros pecados.

Al final los feligreses se retiraron con sus cruces y sólo algunos se despidieron.

El lugar que ocupa en las casas

A continuación se presentan las expresiones que fueron registradas en torno a los sitios que se utilizan para colocar la cruz, tales como la puerta de la casa y las recámaras:

[...] la coloca uno en la casa, afuera.

[...] Está en la puerta de la casa, le da el agua, le da el sol, el aire, todo...

Hay veces que la ponen en el techo o ahí en los castillos.

Entrando a una recámara ahí está otra cruz colgada hasta que las flores se marchiten; entonces, la descuelgo, la limpio y la dejo ya al sol así, sin flores, sin nada y así, hasta el año, que ya es el día 3 de mayo, que es el día de la Santa Cruz, ya la vuelven a traer a la iglesia.

La vuelve uno a sacar... y a ponerle nuevas flores...

Ésta más grande, es nueva; la acabo de comprar.

Éstas también... son para las tres recámaras... y este Cristo negro (primera entrevista realizada el 3 de mayo de 2003).

La idea generalmente es que la cruz permanezca ahí en la entrada de la casa, con la flor... cuando esté seca se quitará... Yo creo que la cruz la dejaremos ahí hasta el siguiente año que la vuelvan a adornar (pareja de novios).

El persistente ruido de los cohetes provenientes del Barrio del Niño Jesús, por Hidalgo, a unas cinco largas cuadras, la última y penúltima divididas por la Calzada de Tlalpan, produjeron el siguiente comentario, que aludió a la identificación de la fiesta, celebrada en otro espacio territorial del mismo centro de Tlalpan, con cohetes, juegos y “todo”:

Los truenos, pos’ eso es para celebrar, y para que sepamos que están celebrando la Santa Cruz, porque aquí está una colonia que se llama la Santa Cruz de la... Cruz Blanca... (entrevista realizada el 3 de mayo de 2003).

Día de la Santa Cruz en el barrio del Niño Jesús

A continuación se presenta la información obtenida a través del trabajo de campo realizado en este barrio debido a su importancia en esta celebración, no sólo por ser uno de los barrios mas antiguos de Tlalpan, sino también porque la celebración especial se realiza bajo la mayordomía de una familia originaria que aglutina a los habitantes, nativos y vecindados del barrio, en torno a un monumento de la Santa Cruz y un proyecto comunitario, lo cual nos permitió ver las similitudes, las diferencias y hasta elementos en conflicto entre dicha celebración y la realizada en el centro de la delegación, antes expuesta. En particular, la narrativa explicitada se apoyó principalmente en las entrevistas realizadas a Noel Palomares,² el vocero de la familia de mayordomos.

Narración de su historia y descripción de los elementos significativos del barrio

La fundación de este barrio colonial fue en 1532; aunque es prehispánico, se han encontrado algunas piezas arqueológicas, además de que está, en el registro del repartimiento de tierras de 1532, en el Archivo General de la Nación, en el documento, y

² Noel Agustín Palomares, antropólogo social egresado de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, desarrolla una investigación en Xochimilco, debido a lo cual conoce al doctor Andrés Medina. Es mayordomo de la fiesta de la Santa Cruz, en el Barrio del Niño Jesús, dentro del cambio generacional que se suscita en la fiesta, porque su padre, mayordomo de la fiesta, murió a los 100 años, en 2000.

que esto del centro de Tlalpan es la misma fundación porque somos de los barrios viejos de Tlalpan...

Los pueblos de Tlalpan también son barrios... pero con la urbanización también la mayor parte se fue dividiendo, a excepción creo que es el de la "Fama" y el de "Chilapa" donde está parte de mi familia también, llegó a los municipios.

Los demás se fueron dividiendo.

[...] después la información se pierde, entonces no podemos hablar más atrás y luego... porque esto es un barrio prehispánico, estaba asentado en caseríos... (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Al mismo tiempo que expresó este relato, mostró una fotografía antigua que plasma el lugar mítico del origen del monumento de la Santa Cruz, marcado con la presencia, en una zona de cultivo, de varios hombres con indumentaria indígena, algunos de los cuales forman parte de sus ancestros.

La fotografía fue tomada el 3 de mayo de 1926, misma que se utilizó en el póster promocional de dicha celebración en el año 2003, en donde, además de un calendario, se lee al pie de la imagen:

Continuamos Unidos Por Nuestra Fé, Siglo XIX-XX-XXI

Junta de Festejos y Actividades Sociales

del Barrio del Niño Jesús, Tlapixca, D. F.

La fotografía fue tomada en el lugar que hoy ocupa el Monumento a la Santa Cruz. Sus personajes, indígenas vestidos de manta, llevaban varias cruces de madera. En el recuadro se observó un terreno de sembradíos. En la cuarta o tercera generación posterior a algunos de estos personajes, se encuentra Noel Palomares, quien menciona:

La familia es parte de la organización por años, son bisnietos de las personas que están en esta foto... [utilizada para el póster conmemorativo y difusor de la celebración en este barrio].

Ya aquí no está mi bisabuelo, nomás está mi abuelo. Mi bisabuelo es Jesús, éste es mi papá, estos son mis tíos... A estos los andamos buscando, y parece que ya encontramos a uno de ellos...



**Cartel conmemorando el día de la Santa Cruz
(Fotografía propiedad de Noel Palomares)**

Para ese entonces, no se... no había casas aquí. Era un lugar este... agrícola... cien por ciento y esas dos cruces son de madera... (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Con la siguiente narración, nuestro informante estableció que el origen prehispánico, la relación con la tierra de sus habitantes y su religiosidad constituyeron los elementos fundantes de esta colectividad, los núcleos de su identidad que se reproducen y simbolizan a través de un monumento y la celebración que sus habitantes, escasos o multiplicados con los nuevos integrantes, realizan en torno a la Santa Cruz.

Esta es la cuestión de la organización de Corpus Christi, entonces participa, pero tampoco hay gran formalidad, porque las familias eran pocas, ya se han reproducido, estaban ellos pero... eh... mi papá tuvo diez hijos, de diez hermanos, quedamos ocho. Todos participan de diferente manera, entonces se reproduce igualmente en

las otras familias que con los años se van integrando, y obviamente pues eran, este campesinos todos ellos ¿no?, básicamente agricultores aunque y ellos eran... vendedores de materiales... macheros.

Y entonces mi padre pues puso todo este esfuerzo para expresarlo. O sea que ellos dos primero trabajaban la tierra, la agricultura... y fue el momento en que hicieron este monumento a la Santa Cruz (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Subraya dentro de este mito de origen el dominio del náhuatl y su pérdida a través del tiempo:

No, ellos ahí fueron los últimos que hablaron náhuatl, mi abuelo nada más hablaba.

Mi papá a veces hablaba, todavía alguno de nosotros repetimos algunas palabras, pero ya nada más así... (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Luego nos introdujo a la participación de su padre, su familia y otros pobladores en los mitos de la historia oficial, como en las celebraciones cívicas relativas al inicio de la lucha por la Independencia de México, denominadas por ellos como las fiestas del Calvario:

Las fiestas del Calvario... ellos celebraban, el 16 de Septiembre...

Es donde está el... el Instituto de la Cultura del Estado de México.

Entonces ellos venían, porque mi familia ahí estaba en el Calvario...

[...] y en Chimilpan... venían por esas calles por el Templo de la Libertad, para entrar al centro de Tlalpan, mi abuelo se rapaba, y hacía la representación de Hidalgo y se vestía de sacerdote, con la Virgen de Guadalupe en la mano y venían echando los gritos de la Independencia por esa calle... venían con cuetes y, este, tenían unos cañones, y flama y venían echando de cañonazos... al llegar al centro, y ahí daban el Grito de Independencia...

Aunque nuestro informante después aclaró, que como grupo, su inserción en los mitos de la nación mexicana no fue absoluta y acrítica, justificó la participación de este sector originario del pueblo o barrio como parte de una postura, de un compromiso de colaboración. De ahí proviene el reconocimiento del padre del entrevistado como cronista de la localidad y como merecedor del resguardo de un cañón (elabora-

do por los mismos nativos), instrumento clave de esta celebración del inicio de la Guerra de Independencia de nuestro país:

Mira, ellos no eran bien patriotas, pero... aquí no se podía escuchar el Himno Nacional sin guardar respeto; a ellos les viene del siglo diecinueve.

En la historia se registra la participación de Tlalpan en los acontecimientos de ciertas etapas, y la familia de nosotros, siempre ha participado, pero no es el caso de todos... Mi familia ha tomado posición, siempre se ha comprometido con una posición...

Él [padre del entrevistado] hacía esa representación, y vino una persona de 'La Fama', porque había invitado a mi papá, a este, a unas pláticas que se daban aquí en la Plaza. Y todavía fue a dar plática. Todavía pudo darla.

Creo que ellos sí lo grabaron. Los de la Casa de la Cultura de Tlalpan. A finales de... los noventa... La organizó, fue por parte de la delegación, y, entonces, este, pues llegó una gente de "La Fama" (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

De ahí, de esta historia y de esta participación, proviene su desencanto frente a proyectos delegacionales, orquestados sin conocimiento, sin la participación de los que comparten una historia y un proyecto común, un territorio que les pertenece por antigüedad y derecho propio:

[...] supe lo del proyecto del museo que están haciendo acá, y que el responsable del proyecto es el Maestro Polo. A veces estamos un poco decepcionados, por la cuestión de que, eh... pues somos muy notaristas en eso, pero... viene gente que no sabe, y entonces este, pues apenas y eso vamos a entrar a una etapa del país que, yo no voy a ver, pero que seguramente [...] la gente, o sea, tú no, tú no puedes ser gobernado por gente que no comparte, con la que no estás de acuerdo...

Porque te toca cada, cada administración hace lo que se le da la gana, y nada, más... (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Así como por el usufructo o robo de las antiguas campanas de la Iglesia de San Agustín, manufacturadas con la ayuda y los donativos en especie (alhajas y monedas) de los habitantes de la época, en 1920:

[...] nuestras familias participaron en la iglesia, y de ahí toda una historia ¿no?

[...] en la junta reparadora del templo parroquial...

Marcelino, un bisabuelo fueron los que organizaron una parte importante, ¡no solos eh!... con otras familias; pero..., al final, llegó una discusión bien grande, porque..., el cura que acaba de pasar, quitó las campanas.

Hizo [el cura] una colecta, para poner nuevas campanas, y entonces, los vecinos que estaban peleando por las campanas, no tuvieron el eco, la fuerza de los demás. Sí, no tuvieron el eco de los demás, y las bajaron. Una estaba allí, cerca de la entrada de la iglesia, y ya no está, yo no sé que fue lo que pasó. Esto quedó en el margen de mi papá.

Él es parte de [...] de Tlalpan y de la historia popular ¿no?...

Estas campanas son de 1920.

Mi tío bisabuelo, Alberto Palomares, fue el que fue tesorero...

Ellos llevaron esto de las campanas y... ellos promovieron porque al final las costeaban todos los que querían participar; lo que ellos hicieron fue llevar todo lo que tenían de... metal. Y le entraron con los anillos, le echaron ese metal.

O sea que está hecho con la gente, es un delito que nos las roben.

No pueden estar en todo, y es que..., es que ahí debía haber participado él [su padre] y la política directa con la iglesia, o sea, no pueden, no deberían de tocar, ni una piedra de la iglesia (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Los Valladares y los Serrante fueron reconocidos por nuestro informante como algunas de las familias que han participado, junto con ellos, en todos estos hechos.

Posteriormente, nos adentró al tipo de mayordomía (centrada en un solo individuo y su familia) de la fiesta de religiosidad popular en torno a la Santa Cruz, que en épocas anteriores acogía a la gente lejana del Ajusco, presente con sus estandartes y promesas, que incluían flores, portadas, además de las bandas de música, trompeteros y danzantes:

Mi papá era mayordomo, pero... no como nosotros..., papá se quedó con la fiesta de aquí, siempre la, la tuvo, pero esta fiesta [actual] es muy chiquita en relación a lo que ellos hacían. Estamos hablando desde Ajusco, de todos los pueblos de la redonda. Así es, Tlalpan, la parroquia de Tlalpan era ésa.

Desde Ajusco venían todos los pueblos, las iglesias de los pueblos, para venerar aquí en la Santa Cruz llegaban con sus estandartes, y con sus sedas...

[...] con sus flores, ¡ah, era grandísimo eso!

Por eso fue muy grave, el hecho de que... el sacerdote haya agarrado lo de pues... obviamente lo que es de la iglesia.

Fue muy grave porque... él [su papá] era presidente del archivo [...] de la Santa Cruz. No me acuerdo muy bien cuánto tiempo fue presidente, necesitamos hacer las cuentas, y vamos a entrar en esa etapa [breve silencio], y hacer una historia escrita.

Estábamos muy chicos, ¿te acuerdas...? Está uno haciendo portadas, está uno con bandas de música, trompeteros, con danzantes, con esto y lo otro..., entonces se acostumbra uno, a... las cosas y no las escribe nunca [...].

Lo bonito de la tradición, es esto, es la integración social, o sea ¿quién te obliga? Y ése es tu puesto, además. Esa es tu aportación.

Quienes están afuera pues no lo pueden ver, o que no son de la tradición, no tienen los códigos.

[...] te ven como fanático ¿no? “¿Pues cómo?” “Ya éste es profesionalista... por qué...” y los otros también, y los otros van: “Cómo es posible...” “A ustedes no más les faltan las plumas” [...] casi siempre ¿no? (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

La mayordomía que recae en una familia, en su cabeza, plantea diferentes tipos de dificultades en la organización, en la responsabilidad, en el cumplimiento, la convivencia, el deslinde de esta fiesta del acto político, la prohibición de bebidas alcohólicas y la negociación para todo ello:

Lo difícil es que como parte de la organización, es una responsabilidad, que no es fácil de cumplir, en las mayordomías normalmente tenemos que negociar.

Cada año vienen diferentes problemas: algún “imbécil” que quiere clausurar los juegos; porque lo que quería era dinero... Y entonces suspende los juegos a la hora que los niños están aquí, y aquí los niños tienen un papel muy especial, porque así debe de ser.

Y, entonces, un baboso saca este, un juego y casi, se electrocuta, rompen unos cables de arriba, ¡hubieras visto qué feo se veía!

Y entonces, tú tienes que ver de principio a fin, que esa celebración, tenga ese sabor, eso es lo importante, que la convivencia sea convivencia.

No a la violencia, nos gusta, en diferente manera la copa ¿no? pero no la queremos, como tampoco queremos en la fiesta hacer política (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Dichas negociaciones parecieran internas al grupo que participa y vive en el Barrio del Niño Jesús; sin embargo, a éstas se suman las realizadas con las autoridades delegacionales, gubernamentales y eclesiásticas, y con los políticos que forman parte de los vecindados:

Cada vez que cambia el gobierno, cada tres años, cada seis tenías que empezar con las patrullas.

Los que apoyaban a Eric del Castillo³ pedían empezar su campaña para delegado el tres de mayo...

Nosotros lo político lo respetamos y... tenemos derecho a nuestra posición, pero no en esa importancia porque entonces quien va a prevalecer es el juego político, sobre a la cuestión de la tradición.

Aunque, no podemos prescindir de los apoyos gubernamentales, independientemente del partido que esté en el poder, o del gobierno que sea... es nuestro dinero y nosotros estamos claros del uso que se les dé. Es nuestro derecho.

Estamos claros, pero ellos a veces piensan que lo utilizan de una manera muy diferente, y eso es lo que a nosotros nos cuesta trabajo; tienes que empezar, eso es lo que estaba yo platicando, "¡Chin, ya te cambiaron al juez!" tenemos que..., tienes que empezar otra vez el A B C.

Cambian a un sacerdote y tienes que ver, qué formación ha tenido o tiene, cuál es su propia ideología, o su propia corriente de la iglesia y luego convencerlo, de lo que tiene que hacer. Tenemos que bajar a niveles que no..., solamente..., está medio metido, para que tú puedas cumplir con tu papel, y eso pues te va educando.

La gran ventaja es que tenemos años de, formación en esto, y que, y que hay un gran valor puesto en lo que hacemos (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Otro señalamiento de nuestro informante fue el relativo a las fiestas populares que también constituyen la memoria del lugar, tales como las carreras de caballos y las peleas de gallos; sin embargo, hizo una distinción entre la fiesta del Barrio de la Santa Cruz y la celebración religiosa del mismo día realizada por la iglesia de San Agustín en el centro de

³ Eric del Castillo, actor y director mexicano de cine y televisión, contendió en 2003 por el Partido Acción Nacional, en la Delegación Tlalpan.

Tlalpan, no sin antes recalcar que en esta celebración también existen dos fiestas diferentes, con finalidades distintas:

Estamos hablando de principios de este siglo xx y creo que hasta los cuarentas, hasta los cincuentas todavía se daban carreras de caballos, y se apostaba, igual a los juegos de... gallos... las peleas de gallos.

Eso, tuvo una cierta continuidad, pero, también los grupos... eh... económicos dominantes de la zona, tenían sus propios juegos.

Si porque lo que hacía el pueblo era una, y lo que hacían ellos en sus fiestas era otra cosa diferente.

Como ahorita, también, en el centro de Tlalpan se hacen dos fiestas.

Pero eso sólo sabiéndolo, tiene uno [...] donde está una fiesta y que [...] la otra fiesta que ellos tienen con fines totalmente diferentes (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Esta información se volvió a vincular con los lazos entre el Barrio del Niño Jesús y los pueblos del Ajusco como Santo Tomás, donde se reconoció la existencia de familiares:

Las familias de antes se conocían y era una cosa diferente lo que estaba yo diciendo ahorita de Ajusco. Ellos eran así, pues porque son unos conocidos.

Desde la última casa del pueblo sabían quiénes eran las... hasta donde se acaba la delegación y entonces en Ajusco, había parte de la familia de nosotros, en Santo Tomás. Pero se perdió la relación y nosotros sabemos de ellos, y ahí están, en el parque, y alguna vez los hemos visto ahí en las jardineras. Nos hemos visto allá, y a veces por cuestiones, este... triviales en el jaripeo y los toros.

Las relaciones entre las grandes familias se rompieron, [...] esto fue después de la Revolución, porque..., pus' nos agarraban y los mataban, los colgaban estos en los árboles, y entonces se perdió, se quedaban las generaciones chicas, y ellos eran [...] las últimas familias de nosotros no vivieron aquí en... en... Churubusco (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Dichos lazos familiares, de los originarios y partícipes de la ritualidad del lugar, se reconocen, como en otros pueblos originarios, a través del uso del panteón de la localidad:

En el panteón que hay aquí, tenemos muchos familiares.

Ahí está mi papá, parte de mis abuelos, y en el atrio de otra iglesia, la de Santa Úrsula “Xitla” también tenemos familiares (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Nuestro entrevistado insistió en subrayar la participación de su padre en la evocación de momentos históricos nacionales que se suscitaron también en Tlalpan. Prueba de ello fueron las fotografías que mostraron a dicho personaje montado a caballo, sosteniendo un machete de guerra:

Una historia donde está mi papá a caballo, y si, no pus’, que sale de la Revolución quién sabe quiénes eran [ríe] sale a caballo, está a caballo, y está en la [...] de éste mismo año, éste es su caballo de él...

Él estaba montando al caballo... Parece que está “cabrón”, eran machetes no de labor, sino de guerra (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Monumento a la Santa Cruz, su historia y su uso como espacio ritual comunitario

El origen exacto de este monumento se desconoce; sin embargo, se obtuvieron elementos para asegurar que data de la época colonial:

No sabemos realmente... la parte de abajo él [su padre] la hizo, lo que está ahorita de blanco...

El monumento de antes se “destruyó” o ya estaba muy deteriorado, pero no sabemos realmente desde dónde viene.

Nosotros pensamos que es colonial. No es tan reciente la cruz, y tiene por ahí un símbolo, no lo hemos podido encontrar de dónde viene.

Hemos investigado en el AGN pero no lo... no ha sido suficiente, sí, tenemos que meternos a escarbarle qué es esta lucha... [...]

Es colonial, incluso hay personas que... tienen que ver con la evangelización, porque aquí se repartieron las tierras en 1532 con los españoles.

Y todas estas tierras son de siembra, además de un río gigante que pasaba hasta abajo, toda esta zona era agrícola porque luego aquí hubo desgracias... y entonces se fue delimitando todo ¿no? Después vino [...] y la gente de ese tiempo no, no perdió nada, ni nosotros; ahí, esto se ha de haber puesto como a fines de los sesentas (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

A continuación subrayó el entorno del monumento y el motivo de la elección de ese lugar como lugar simbólico, debido a su relación con la tierra de cultivo:

[...] y había otras personas que hablaban, de... como la Santa Cruz se pone en las tierras de cultivo para la abundancia. Ese es el origen de [...] ese es el origen de esta cruz (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Como se trata de un monumento histórico, patrimonio cultural, nada puede moverse:

[...] porque yo creo se deterioró mucho el pie izquierdo, un poco...

Se conservan las matatenas de alrededor, fue la única que se... se salvó ésta es del siglo XIX también (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).



Monumento de la Santa Cruz en la actualidad
(Fotografía: Gloria E. Ornelas Tavarez)

Después, nuestro informante nos habló de las divisiones acaecidas en el Barrio de la Santa Cruz debido a la construcción de Viaducto Tlalpan y la discontinuidad de la relación con el barrio entre algunas de las generaciones más actuales de familias nativas; a su vez, subrayó la brecha generacional que actualmente impera y las acciones colectivas para paliar sus efectos contrarios a la tradición:

La construcción de Viaducto Tlalpan... se llevó una parte popular importantísima y dividió el barrio...

La cuestión física ha roto la comunicación personal con nosotros, se ha roto un poco y luego los papás este... o los abuelos fallecieron, que era la relación que mantenía la generación con ellos, luego la de mi papá.

Pero... él murió de cien años, y ahorita los vecinos que acaban de morir ¿no?, este año... seis.

Seis vecinos de, de esa generación. Esos son los que saben de estas cosas.

Y entonces, que... viene otra etapa, estamos en el camino generacional...

Por eso nosotros estamos haciendo esto. Ahorita nosotros somos como, yo creo que, como 45 más o menos (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

El proyecto de reforzamiento de la continuidad de la tradición comunitaria fue iniciado por su familia en el año 2000, y se fundamentó en la doble participación, tanto en lo religioso como en lo político, así como en la necesidad de enfrentar las consecuencias adversas de la urbanización y modernización imperantes:

Éste fue un proyecto de... este... en el 2000, él realmente [...] o sea que tenía que hacer una celebración especial, porque tiene una historia. La familia tiene mucha historia.

Como ves, acababa de terminar la Revolución, entraron los zapatistas, en fin.

Y en 1926 se acabó de pacificar el país.

En fin. Y aquí ha habido dos participaciones: la religiosa y la política.

Él [su padre] sabía muy bien, era consciente que él ya... tenía que irse... y pues estuvimos pensando qué era lo más importante, porque la urbanización ha hecho que a veces se olviden las cosas viejitas [...] y hay sobre todo los vecinos nuevos, para mucha gente lo bonito es la feria y sólo es una parte [...] nos gusta mucho.

Porque como ellos al igual que nosotros, tenemos la misma religión, no la dejamos, este... ahorita.

Yo creo que la mayor parte del problema [...] pero fue un problema difícil como por los sesentas por lo de la urbanización. Entonces mucha gente quería que se modernizara y no estamos en desacuerdo con esas cosas, pero no puedes dejar alguna cosa que sería la esencia, que es la unidad, que compartes, como una tradición que tienes que preservarla de esa manera.

Tienes que tener tu ofrenda floral, que es la que tienes que tener tu banda de música, y que tienes que ir a ver especialmente en ese día (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Otro de sus fundamentos fue el análisis de la situación actual que parte de los sesenta donde se dieron las primeras generaciones de profesionistas, algunos de ellos desligándose de la religión; la adopción de los planteamientos comunistas y protestantes; las crisis económicas de los setenta y ochenta y la influencia de los medios masivos de comunicación:

La generación de los 60's, que comenzó a ser una de las primeras generaciones de profesionistas, algunos se volvieron de otras religiones [inhalación profunda] algunos de la época de los setentas, después del 68 y todo esto, pues algunos dejaron de ser católicos. También por la cuestión de los movimientos sociales, en Latinoamérica; todo eso influencia. Y ellos, así renunciaron a su religión.

Y entonces lo que nosotros decimos es que desde un lugar, pero no solamente a los nativos, sino que se ha querido integrar, si contara desde la familia [...].

Hubiéramos desaparecido, yo creo que en sesentas, setentas, y después del movimiento del 68; porque..., vinieron las crisis más fuertes, desde el punto de vista económico, y yo creo que ahí vino la transición. Además del cambio ¿no? de las generaciones.

Aquí vino una etapa muy importante, y este, de las generaciones porque convencieron los protestantes a los que, estudiaron y no quisieron guardar sus raíces ¿no?, era muy común... con el materialismo del otro.

Y entonces, sin profundizar más, en el materialismo histórico, sí, efectivamente así es; pero la religión también es otra cosa, tiene una cultura que beneficia nuestro interior.

La situación económica nos golpeó muy fuerte, todas las crisis de Echeverría, López Portillo, [...] y desde luego, vino a..., reducir la organización, y algunas familias que..., no profundizaban mucho, que eran los protestantes.

Para nosotros es tan importante que la celebración se pueda dar con flores y que estemos todos reunidos, es tan importante como la que haces con una banda de música, con un castillo y todas esas cosas, al no haberla este, sigue siendo tan importante, y entonces es el problema de urbanización.

Los nuevos valores, la cuestión de los medios masivos, la televisión, y todo esto, pero esa etapa fue pasando y al final se fue reforzando lo último, que son los mil valores, que se han logrado preservar, porque hay otros [...] hay otros que sí se han perdido, incluso en las mismas familias, que se dividieron, por equis cosa... (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Además de enfrentar la conducta de algunos sacerdotes, de los partidos políticos, los efectos del protestantismo (del Instituto de Verano) y los evangélicos que se oponen a las fiestas que ellos realizan y realizarán siempre a pesar de las adversidades:

[...] Hay esos factores [...] el de los curas ¿no?, y a veces te puedes entender muy bien con ellos y a veces desde el púlpito están diciendo que eres un fanático, que eres un esto, te tiran; es fuerte.

Porque no te integras a la forma como ellos quieren que te integres.

Luego los partidos políticos igual, a veces te quieren molestar ¿no?, y como no saben que contamos con las familias de muchos amigos y cada uno tiene lo suyo pero el acuerdo es que vamos a respetarnos, es lo básico, porque si no, no nos quedamos solos también, y no es la idea.

Viene una fiesta muy, muy grande, vienen fiestas, como la de Corpus Christi...

De las pocas fiestas que celebramos y los valores que en ellas se manifiestan, porque sí hay mucho respeto de nosotros, es algo muy sagrado. Aquí existe mucho la crítica de nosotros, de los otros sectores extraños y nosotros sabemos que cada vez va ser aquí más, más plural.

Tenemos un templo evangélico acá adelante y el Instituto de Verano por lo menos formalmente salió, pero clandestinamente permanece.

Son factores que en un principio pensamos que no se iba afectar a otro, incluso, bueno, nosotros no sabemos, el día que vaya y quiera nosotros lo vamos... ¡Que

nadie quiera!, nosotros lo hacemos así como ellos, nuestros ancestros, lo hicieron (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Nuevamente hizo alusión a la urbanización que canceló la delimitación de Tlalpan como provincia, el cambio de domicilio de algunos de sus pobladores nativos y la venta de tierras a compradores no nativos, todos ellos identificados como factores que convierten a Tlalpan en un espacio plural. Además, señaló los cambios de posición de algunos pobladores frente a las fiestas, así como la asistencia a ellas, a pesar de tener que venir de otros lados:

Y además que la gente que se ha ido ¿no?, finalmente también la fiesta que, que hace que las familias se vean [...]

Sí, porque crece; por ejemplo, nosotros, y eso pasa en todas las familias, ¿qué pasa cuando? [...] pues ni modo, ya no puedes seguir haciendo más cuartos; entonces, tienes que posibilitar el desarrollo y el crecimiento de la familia, tiene que hacerse a fuerza...

O en determinado momento, falta [...] ya no les gusta la celebración.

Nosotros todavía somos una provincia, hasta recientemente de los setentas para acá cambió, fuimos una provincia, Tlalpan era un pueblo de a de veras.

Aceleradísimo el proceso de urbanización, entonces hay familias que prefirieron irse y recientemente algunas han vendido sus propiedades y se han ido, sin embargo, con nostalgia, pero regresan (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Proyecto de la Cruz

Dicho proyecto (impulsado por su padre) proviene de la tradición familiar y colectiva en torno a la celebración que lleva su nombre. En lo particular, la familia de nuestro informante lo construyó, lo tomó en sus manos y lo concretó a través de un símbolo: la cruz y una cabeza, el jefe de dicha familia, acaecido en el año 2000 y heredado al hijo que más lo acompañó en su construcción. Conforme pasa el tiempo, al símbolo se le van añadiendo “elementos” (se agrega un ornamento), y se entrega cada 3 de mayo a las familias que han merecido recibirla y transmitirla a sus progenitores. En este sentido, la cruz cumple la función de educar, y hermanar en los valores de una colectividad que refrenda su compromiso cada año:

Es esa fuerza, es fuerza y en lo que tú más te has preparado [...] toda una vida, desde que si tú te acuerdas de que eras niño [...]

Yo pongo la portada, mi aportación y a la cruz, pero igual enseñaron a todos pero, finalmente alguien lo agarró, y ese fui yo.

No, no no soy el más grande de la familia. Somos ocho. ¿Sí? En realidad tuvo oportunidad de estar mi hermano, somos ocho, cinco hombres y tres mujeres. Y entonces, cuando muere mi papá, pues nosotros hicimos la promesa de cumplir.

Ahora uno de sus hermanos me explicaba también, que a esta cruz todavía le faltan algunos elementos, porque está pensado entregárselo como proyecto ¿no?, como proyecto. Como proyecto. Sí, esto fue lo último que se nos ocurrió.

O sea ¿cómo íbamos a celebrar?, pues una fiesta más grande, y luego aquí tenemos este, mano a mano con bandas, a la gente le gusta, sabe de qué tipo.

Entonces la calidad de las bandas de música, en un encuentro de banda, es algo muy, muy interesante, más los castillos. Haces una fiesta más grande [...], que sí se hizo, pero, había que resaltar lo importante que en ese momento existe.

Pues pensamos con él, en la reproducción de dárselas a las familias.

Que lo han hecho sin estar esperando, o sea, no es un trofeo... hay unos que lo ven así, muchos lo quieren así, y te preguntan cuánto... '¿Oiga cuánto cuesta?'

Cincuenta años, cien años con la familia de acá...

Son cien años y la idea fue: nosotros no podemos perder el... el fondo, el sentido.

Las palabras que ya les dije. Que era lo que a él le tocaba ¿eh?

Pero como estuve más cerca de él, haciendo este proyecto, después recayó en mí.

Que son las familias que... [...] que han tenido, la voluntad de la fe, pero que nadie las ha obligado.

Ese es el asunto y eso es lo más difícil ¿eh? Y... y nos costó mucho trabajo de verdad.

Y... él pues puede hablar de las familias ¿no?, la que más años tienen [...].

Si tú la recibes [...] cuando te mueras tienes que escoger a quién se la heredas.

El tercer elemento se recibe hasta al 2032. Hay otro elemento nuevo que va a venir, que va con un nuevo mensaje que se dejó, a los que van a celebrar al 2032.

Este es el proyecto. Esta es la idea. Como teníamos que celebrar, pues esto es lo que nos ha unido. Es la idea que tuvimos con ellos y estamos maravillados (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Sentido de la celebración

El sentido de esta celebración se monta sobre el siglo XIX como una actividad religiosa, por fe; después se convirtió en tradición. Dicha tradición, según nuestro informante, se apoya en la Junta de Testigos de Actividades Sociales conformada por una serie de familias nativas con profundo arraigo en el barrio, en correspondencia con la idea de Noel Palomares en cuanto a que las tradiciones populares las hacen los grupos populares; por ello su celo por la fiesta y sus integrantes, lo cual les lleva a rechazar a los ateos, gente de otra religión, partidos políticos o agrupaciones formales, algunas de las cuales tienen que ver con los servicios de la delegación. A pesar de que nuestro informante ha sido representante de los vecinos, diferencia dicha participación de su activismo en la tradición popular comunitaria.

Además, volvió a recalcar la antigüedad de la tradición iniciada por los bisabuelos, quienes han muerto, así como algunos abuelos; sin embargo, sigue viva la necesidad de la prolongación de esa tradición y costumbres, a través de la transmisión a los suyos, a las siguientes generaciones, hasta en las formas de organización interna. Sus hijos, por ejemplo, ya eran colectores para el momento de la entrevista:

Esta tradición viene, aproximadamente del siglo XIX. Empezó de manera religiosa, por fe y después se fue convirtiendo en tradición.

La Junta de Testigos de Actividades Sociales tiene como base, una serie de familias que tienen un profundo arraigo en el barrio, son de aquí también, y detectamos que las tradiciones populares las hacen los grupos populares. Y que a su vez este, es un poco celosa la fiesta, con respecto a sus integrantes.

Ha habido interés de gente que no tienen religión, son ateos o son de otra religión que quiere incorporarse. Una vez nos pidieron organizar la fiesta, pues los partidos políticos, o las agrupaciones formales que tienen que ver con los servicios, de la delegación; sin embargo, esto se ha mantenido al margen, y hemos tenido mucho cuidado de que, aunque podemos tener preferencias partidarias y en ocasiones el que habla ha sido representante de los vecinos aquí; pero pues eso es una cosa diferente, su base son las familias, también sus abuelos de todos ellos, junto con mis abuelos en donde entraron a esta fiesta; hoy pues ya murieron, ya somos, nosotros

somos la cuarta generación, y entonces es una prolongación, de esa tradición, de esas costumbres, estamos empeñados en transmitirlos a los nuestros.

A transmitirlos a las siguientes generaciones. Mis hijos ya son colectores, ya están encargados de diferentes formas de organización interna (Noel Palomares, 3 de mayo de 2003).

La familia de nuestros informantes en este barrio se ha mantenido dentro de los valores tradicionales y decidió conservarlos de esa manera; por ello producen algunos de los elementos básicos como la celebración de la cruz con una fiesta, la ofrenda, la visita, el recorrido y el aspecto religioso, y junto con ello la convivencia de la unidad y la misa, el baile, la banda de música, y otras que se han eliminado, como el palo encebado y la cucaña.

Sin embargo, recalcó el origen antiguo, indígena, recordando los hallazgos arqueológicos de la zona en la calle Morelos y su vinculación estrecha con Xochimilco y Tepepan; su sentido religioso, pero también el uso de la calle y la aportación comunitaria:

[...] ¿Qué estás celebrando? Estás celebrando una cruz. ¿Pero cómo la celebras? Con una fiesta.

¿Cómo hacían las fiestas los de Santo Tomás? La música, la ofrenda, la visita, que eso sí es una parte bien importante –le decimos el recorrido– y desde luego el aspecto religioso. Pero junto con ése, el otro es la convivencia de la unidad, si se hace, es por la misa.

La banda de música, el baile y la participación de la banda de música, el ‘palo encebado’... Que son cosas que se habían dejado eh, todavía hay un vecino que luego ha insistido, pero entre más se urbaniza, ese tipo de cosas, más desaparece.

Es muy difícil que los muchachos urbanos, quieran ensuciarse de manteca.

Además de que tiene otro origen religioso, algunas gentes lo han visto mal. Por la forma de hacer nuestra celebración, y en la calle.

No todos los vecinos saben lo que pasa, que es el antiguo ritual.

Suponemos, que en aquella calle de Morelos, seguramente estuvo establecida la población indígena, ahí se han encontrado piezas de cerámica, y nosotros somos los vecinos de Xochimilco y aquí en el otro pueblo ya es Tepepan.

Y entonces, siempre hubo esa relación en esta zona.

Se acabaron las siembras, los ríos ¿no?; incluso todo se terminó, y también la actividad económica. O sea, realmente se han mantenido, algunas formas de la tradición, pero había otros, o sea, la gente no cooperaba con dinero, porque daban por las tortillas para la banda de música, el mole... (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

La celebración se lleva a cabo invocando a la unidad de los hechos, alrededor de una revisión, de una fe popular, no religiosa, más bien combinada en lo religioso y lo social con diferentes elementos: la banda de música, lo religioso pero menos ceremonial que en la iglesia, con el gusto de hacerlo, con cohetes, así como lo hicieron sus antepasados del siglo XIX de quienes tomaron la celebración que inició mucho antes. Otro de los elementos son los valores como la unidad y la integración que hacen que la gente se desplace hacia el barrio desde Michoacán o Guanajuato, porque a pesar de las distancias, ellos y sus familiares se reconocen partícipes de esta celebración, así como los avecindados, incluso extranjeros, que comparten estos sentidos de la celebración. Los avecindados se llevan sus cruces y se unen también a esta tradición:

¿Qué es lo que realmente celebramos? La unidad de los hechos; alrededor de una revisión, o de una fe, pero de una forma específica de celebrarlo, que es éste popular, que no es la religiosa. Es religiosa pero combinada con relaciones sociales. Combina otros ámbitos.

Tienes toda una serie de elementos, desde lo que te decía ¿no?, la banda de música, o la forma de festejar porque es una fiesta ¿no? No es tan el aspecto religioso, de manera más ceremonial como lo hace la iglesia. Nos reunimos con gusto a hacerlo con cohetes y con banda de músicos todo el tiempo.

Tal vez venga del siglo XVI, no sé de la familia.

Por eso nosotros sí hablamos del siglo XIX, siglo XX que fue el de él [su padre] propiamente. Y ahora nosotros [...] participamos así...

Lo más importante son los valores, es lo que nos va manteniendo unidos a nosotros. Algunas familias y que han venido y que se han integrado con nosotros, porque vienen de muchas partes del país, pero vienen con lo mismo, la fiesta tradicional en México existe en todas partes. Vienen de Michoacán, de Guanajuato, vienen del centro y se llevan las cruces. Pero ellos tienen arraigo a este lugar. De aquí eran.

Otros, por ejemplo, son de las familias que menos tiempo tienen; llegan de inmediato o sea son los llamados *avecindados*; ellos se acercan, desde 1970 más o menos, 74 me parece. Ellos vienen del centro, pero sus papás son de Asturias. Ellos son más de la tradición hispana totalmente. Esa es su forma de celebración, y nos vamos conjugando, se van integrando (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

El barrio y su relación con la iglesia de San Agustín

Nuestro entrevistado afirmó que su padre fue el último mayordomo de la fiesta de San Agustín, al igual que su bisabuelo Marcelino Palomares, quien tomó dicho cargo. El nombre de su bisabuelo aparece en una de las campanas de la iglesia, pues fue uno de los organizadores de la fundición de las campanas anteriores a las actuales (como ya se había mencionado fueron hurtadas). Su familia ha tenido mucha participación en la cuestión religiosa de la parroquia:

[Mientras muestra una fotografía] Ésta es la campana, prueba la fundición de las campanas, no de las actuales, porque el cura anterior vino y las quitó. Mi abuelo junto con otros vecinos organizaron la comisión y trajeron a los fundidores.

Nuestra familia estaba muy unida a la cuestión uhhmm, religiosa de la parroquia.

Y entonces yo fui el mayordomo, pero... ahora el que organiza la fiesta es el sacerdote principal [...] (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

En esa misma entrevista Noel Palomares nos subrayó, que en la fiesta de San Agustín, los que no saben creen que hay una sola fiesta; pero son dos: la de la delegación y la de la iglesia. El día de San Agustín, el barrio de la Cruz Blanca lleva una ofrenda y el fin de año celebran con la fiesta del viejo, además del Día de la Santa Cruz; sin dejar de mencionar el choque entre las diferentes posturas de la delegación: la de la iglesia, la del mayordomo de la fiesta de San Agustín, los partidos políticos, además de los diferentes sectores sociales, sin que por ello él deba traicionar la confianza de los que lo han apoyado para una actividad específica:

Hay dos fiestas, pero para el que no sabe, es una fiesta.

Nosotros aquí somos [por tres tradiciones] la de la cruz, que es la más importante, una ofrenda que se va dejar a la parroquia el 28 de agosto, el día de San Agustín y la..., 'Fiesta del Viejo' así le llamamos, cuando muere el año y nace el año nuevo. Esta fue idea de un vecino que ya murió y su hijo lo continuó con el apoyo de otros.

Aunque los problemas existen, a veces, por la formación de los grupos sociales y la política de la misma iglesia. Ellos quieren organizar y así van haciendo un baile...

Con José Antonio [otro mayordomo anterior], cómo te dijera, ya no nos podemos aliar con él. No porque no lo pueda hacer, no debo de estar.

Si él quiere venir, primero nos ponemos de acuerdo, no se va hacer lo que él dice. Porque, por ejemplo, a nosotros nos dan una colaboración, y esa colaboración es para algo especificadísimo, y tú no puedes modificarlo, de ninguna manera, eso es algo que nunca debes de hacer. Si tú me das a mí un peso, porque compartes, la fiesta debe estar hecha tal y como se planeó, si no estoy faltando a mis principios, y estoy defraudando.

Y entonces la iglesia no me respeta eso.

Eso lo enseñó mi papá. Él prefirió respetar, la fiesta.

Y tú hablas de colaborar, entonces lo que prometiste lo cumples, y este es el origen de la, de una amistad.

El otro factor, es de carácter político, que una entidad política organice la fiesta patronal, entonces, viene el choque también, con el sector social que lo organiza. Con el sector popular, que está haciendo una cosa, porque le ven otro escenario, o la fuerza social que se implica, para beneficio de un partido, o de un interés político. Eso es lo que le pegó ahí.

Una es la fiesta que se da afuera y otra es la fiesta que se da dentro de la iglesia, que también es parte de lo que organiza la delegación, con destino diferente, porque la delegación habla de San Agustín, obviamente por el estado, no sé qué laico (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Durante la entrevista se abrió un espacio para mencionar que en las escuelas también se reproduce la tradición oral, como llamarle a Tlalpan el lugar de las madrizas, así como de los espantos y las leyendas. Es esa cultura, la cultura local, que se quiere inculcar en las nuevas generaciones como un símbolo, según nuestro informante. Los problemas aparecen

cuando no la conocemos o bien nos preguntamos ¿por qué a él le quedó un papel muy especial, si todos los hermanos son mayordomos? Asimismo, subrayó el cambio generacional que se está dando, ya que desde el año 2000, son ellos, los que fueron niños y ahora adultos, quienes tienen que transmitir a las nuevas generaciones esta tradición:

[...] Esto que le decían quién sabe qué ¿no?, te hace falta un remedio ¿no? Una madriza porque estás en Tlalpan, que es la cuna de las madrizas y, entonces, el niño va reproduciendo.

[...] Precisamente dentro de las escuelas, se reproduce mucho todo lo de los espantos y lo de las leyendas.

Precisamente nuestra cultura es lo que nosotros les queremos dejar a ellos, como un símbolo. Y el mensaje éste que nosotros conocemos. Ahora todos los hermanos somos mayordomos, pero a mí me quedó un papel muy especial.

Desde niños estamos participando y los niños siempre han estado alrededor de ellos, siempre esperan, cada año, la generación, como nosotros [...] Y entonces los niños van reproduciendo. Antes dábamos medallas, y era el viejo oficio ¿no?, ahora los viejos somos nosotros (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Los otros recursos utilizados en la fiesta

Para Noel Palomares existen otras formas de disfrutar, pero no por ello se tiene que dejar ‘lo nuestro’; esa es la parte más importante del evento espiritual, a pesar de los cambios por crisis económicas o situación política:

Tenemos otras formas, el jazz, el rock, la banda, música clásica, todo, pero no tenemos porqué dejar lo nuestro, y ese es el punto en el que estamos parados.

Hay otras formas, que se han acercado mucho [...] pero la parte más importante lo espiritual. Ahora, por primera vez, es la “Cuadrilla de los Santiagueros”.

Antes aquí venía la danza tradicional, pero todas las tradiciones tienen sus cambios y sus etapas; a veces, tienes condiciones para organizar, otras veces no, por las mismas crisis económicas o la situación política (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

a) Visita a las casas del Barrio del Niño Jesús:

Dicha visita constituye un recurso muy importante de la celebración; se remonta a la época en la cual la integración y la poca cantidad de colonias agrícolas existentes, que permitía que ‘cuando celebraban se visitaban’ con la banda de música. Según nuestro informante, la urbanización ha despojado de todo esto a los habitantes de la zona, por lo que el padre del entrevistado, durante su vida, continuó con esta tradición: visitar a las familias originarias y a las vecindades que se integran paulatinamente a esta parte social de la celebración; a la convivencia en sus casas con música y pulque, tequila o cerveza; al convivio con los herederos o allegados a esta tradición, con los familiares de los difuntos del año que se cumple, o con los visitantes de estas familias que aglutinan a sus vínculos consanguíneos distantes. La visita, acompañada de los músicos que tocan las canciones preferidas de los visitados (como “El sinaloense”), siempre es bien recibida con un refresco, un tequila o una comida:

[...] como eran agrícolas las colonias, eran muy poquitas [...] y estaban muy super-integradas. Ahora es más difícil por todos los procesos de urbanización. Nos vemos con los que están por aquí por la zona, pero con los que viven más al fondo, en las celebraciones que hay, nos llegamos a ver.

Para ellos [los antepasados de esta generación de mayordomos] era más sencillo, eran pocas familias y cuando celebraban se visitaban con la banda de música. Hubo mucho problema como por los sesentas y actualmente con un sector que nunca se identifica, están cerrados, no quieren hablar...

Nosotros ya tenemos muchos elementos seguros. Entre los vecinos, cuando nos reciben, hay una serie de apoyos: déjame te bajo el calendario, algún pulque, tequila, cerveza, digo, sí, sí, porque una es el área religiosa, pero la otra es la de convivencia social.

Para nosotros, la idea es sencilla, ustedes tienen que continuar, pero no los vamos a obligar a que quieran.

El año pasado tuvimos cuatro fallecimientos de abuelos de estas familias, en esta fiesta de la Santa Cruz los visitamos con la banda de música, y van muchos de sus familiares a acompañarlos (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Otros recursos, podríamos decir secundarios, fueron los torneos de fútbol y básquetbol, juegos infantiles y bailes, que complementaron a los recursos principales analizados anteriormente: la fe, la devoción, la tradición y la convivencia social, que permiten dirimir las diferencias, las oposiciones, los choques, la polémica y los puntos de conflicto de los vecinos, de las familias originarias o vecindadas de gran tiempo atrás y de los nuevos integrantes que también participan de manera voluntaria:

Esa sería la esencia de la fiesta: la cuestión de la fe por una parte, y por otra, tratamos de involucrar a los jóvenes con torneos deportivos; a los niños con juegos infantiles. Estábamos organizando bailes y el torneo muy grande de fútbol, pero venía mucha gente de fuera y había mucho conflicto. Podemos ir más allá pero se obtienen compromisos que no podemos cumplir, o que no tenemos interés en realizar.

Tenemos diferentes formas de pensar, mis hermanos, hasta en el fútbol le van a diferente equipo, igual los partidos políticos, tenemos diferentes formas de pensar; pero nos une la fe, la devoción, de la tradición, esa es la esencia.

Aquí nos unimos, aun los que están fuera. Hay gente que se va, procura venir en la fiesta. En todas las familias que visitamos y que tuvieron un difunto durante este año están los hermanos, los primos y demás; para ellos se queda una muy profunda apreciación de la fiesta, y ellos ya toman como suya la continuación.

Es una contradicción, pero, por ejemplo, acaba de fallecer una persona hace escasamente un mes, y su familia, fue a que le tocaran “El sinaloense”, porque ésa le gustaba al difunto y todo mundo contento, a pesar de tener el duelo reciente. Están todos los hermanos, unidos en torno a esta fiesta.

Ojalá todas las familias y los vecinos que están aquí, precisamente en esta fiesta del 3 de mayo, las que se van integrando sigamos esta tradición, ni debes ni tienes porqué obligar a nadie a que participe...

Aquí tenemos de todo. Las contradicciones que hay con otros grupos, sobre todo por lo de la de música generan problemáticas veladas pero no tenemos interés en chocar ni siquiera en polémica, no nos interesa (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Nuestro entrevistado subrayó lo concreto, lo específico que es celebrar la Santa Cruz, en donde todos son bienvenidos, dependiendo de la bue-

na competencia, además de manifestar que la gran cantidad de familias participantes, en su mayoría, fueron las originarias que en su forma extensa se agregaron a la celebración:

El que quiere integrarse, siempre es bienvenido, dependiendo de la buena competencia, porque se va haciendo a partir de una serie de características que tiene la tradición que es precisamente la de celebrar la Santa Cruz.

Está la otra generación, en algunos casos hijos nacieron aquí, y la gente siente, tiene ese sentido de pertenencia al lugar. Perteneces a un lugar, tienes raíces, compartes con ellos y donde más nosotros lo sentimos, es en esa visita.

Vas con una banda de música y cuando llegas a una casa pues te abren la puerta, a la hora que te paras en la puerta, se abre la puerta y pues este, a ver lo que pasa, te invitan desde un refresco, hasta un tequila, o una comida y luego no alcanzamos a pasar con todos; es un recorrido histórico y antes se hacía un poco más lejos, con ciertos núcleos de familias, pero eso se ha venido extendiendo con el tiempo. Las familias originarias que comparten este territorio son casi todas (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

También se hizo referencia a la inclusión-exclusión de las cervceras y las consecuencias tales como el alcoholismo en el primer caso y, en el segundo, el poner en el centro de la discusión los valores de la celebración por encima de cualquier cosa, así como a los procesos políticos o de negociación que deben realizarse entre los participantes. Esta situación lo llevó a apuntar que no es algo nuevo, ya que sus bisabuelos fueron fiscales en el siglo XIX, cuando Tlalpan fue parte del Estado de México:

Las medallas se daban, se hacían concursos. Había, mucho alcoholismo, se daba muy normal, muy pesado ya que la cervcería ponía ahí sus mesas. Ahora somos limitados, no porque no nos guste, al contrario; pero eso de convertir la vía pública, de hacerla un gran bar, todo eso se va limitando, y, entonces, el espacio se va adecuando.

Es muy difícil mantener la relación con el poder político y con el otro poder es importantísima, que es lo económico. Bienvenido aquel que quisiera venir a poner los jarritos o las tejitas por los cubos de las artes, pero la cervcería es otra cosa.

Si quieres que la relación se mantenga lo mejor posible participamos políticamente desde el siglo XIX, también mis bisabuelos fueron fiscales (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

b) Baile de Moros contra Cristianos:

Por primera ocasión en el Barrio del Niño Jesús, los Belmont, ampliamente conocidos como santiagueros en el medio de las fiestas patronales y de la religiosidad popular, fueron los ejecutantes de este baile, tal como lo vienen haciendo desde hace 45 años. El jefe de la familia, a través de una entrevista, nos permitió obtener referencias históricas, sociales y religiosas que justificaron o enmarcaron este baile y que a continuación se detallan.

Según nuestro informante, con tres cristianos (españoles) y siete moros (que vienen de Francia), representan la lucha entre el apóstol Santiago y los moros, cuyos dioses eran la luna, el sol, los astros; lo que había a su alrededor. Al no lograr la cristianización a través del diálogo, se desata una guerra. El cuadro que se llevó a cabo en el momento de la entrevista se situó en el final de la guerra, cuando el rey moro pierde frente a los cristianos y el apóstol Santiago logra su cometido:

Nosotros estamos representando al apóstol Santiago; estamos representando entre cuatro cristianos y siete moros.

Los moros vienen de Francia, y los cristianos son de España ¿sí? Están en una guerra donde los cristianos están representando al apóstol, cuando predicó la doctrina cristiana en la nación africana. Ahorita el rey, ya está perdiendo su guerra, porque llegó Santiago, con palabras, a platicar con ellos, para poderlos convencer de que sí había Dios; pues en aquel entonces el dios de los moros era la luna, el sol, los astros, los que había. No creían que había un Dios y al no haber convencimiento, se hace la guerra, ahorita este bailable es de guerra. El rey está peleando, y todos sus discípulos ya murieron. El apóstol Santiago gana la batalla, y los convence de que sí hay Dios.

Y esta danza, representó este cuadro, cerca de cuarenta y cinco años (Francisco Belmont Sánchez).

El entrevistado nos informó sobre el lugar donde vive: Iztapalapa, en la Colonia Francisco Villa, en la estación del metro Constitución, calle Zacatecas número 23 y su teléfono es 5693-5267. La referencia de su estatura y su anterior actividad son elementos que lo caracterizan:

Ahí cualquier persona me conoce, no más le dice usted: “El chaparrito que tiene micros”, porque tuve micros, ahora ya no los tengo, pero así me conocen ahí.

Aseguró que toda su familia participa en este baile. “Nos dedicamos todos”; sus hijos Sergio y Víctor, otro, el más grande. Alguno funge como encargado; los chiquitos con sus espadas, pero él es quien los dirige como capitán.

Sus hijos y un señor, compañero de otra danza de Zapotitlán, participan en este baile. Con estas representaciones han recorrido el Distrito Federal, Zacapixtla, Xochimilco, a donde acuden cada año; sus próximos destinos serán Guadalajara, Arandas y San Juan de los Lagos en Jalisco, los estados de Oaxaca y Morelos.

Las promesas personales y familiares que deben a la imagen, son el motor que los mueve a realizar todo esto; reciben comida y hospedaje a cambio y los únicos pagos que se hacen son para otros integrantes que tocan el tambor y la flauta, y que en esa época del período del trabajo de campo correspondieron a 500 pesos por día. Los relatos que constituyen la danza y su secuencia, según nuestro informante, forman parte del Archivo de Santa Cruz Atoyac, el lugar de su nacimiento, así como de los aprendizajes proporcionados por otros santiagueros. La participación familiar, en este caso, es muy importante. Sus nietos también acudieron a las representaciones y participaron en las danzas:

Ahorita traigo puros hijos, todos; nomás el señor del Reyes es un compañero también de otra danza de Zapotitlán. Todos estos muchachos son mis hijos, y hemos formado varios grupos que he organizado y los he parado y así voy creciendo, y salimos en distintas partes, como dentro del distrito, como fuera de... del distrito. Hemos recorrido todo lo que es Guadalajara, Jalisco, Arandas, San Juan de los Lagos, Oaxaca, Toluca, no se diga, Morelos, Puebla; donde nos hacen la invitación, nosotros vamos, y por nuestro servicio no cobramos nada, porque

no son mas que las promesas que deben los muchachos a la imagen. Lo único que, el tambor y la flautita, pues sí, ellos sí les cobran nada más, lo que ganan 500 por día los dos.

Nosotros por medio de relatos, si ya... los tenemos, en la mente todos, los decimos conforme va la secuencia. Los aprendieron a base de que se los estudian, puro estudiar. Están escritos, es un archivo que tenemos nosotros. El archivo lo saqué de Santa Cruz Atoyac, yo, ahí nací y ahí me hice santiaguero, desde niño, como ahorita los nietecitos que traigo por ahí, así yo, salí de chiquito y fui creciendo y me fui organizando así, ahora tengo la dicha, que todos los muchachos, mis hijos, mis nietos, salen con, en mi cuadro. Ese relato, lo tenemos de personas que ya murieron, de santiagueros de muy atrás. Nos dejaron el archivo y nosotros lo hemos conservado. Inclusive tengo películas que hemos grabado de varias partes que hemos ido (Francisco Belmont Sánchez).

El tiempo que dura esta representación es de seis a siete horas y media, pero varía según el ritmo que marcan otros elementos de la celebración, como la misa, que exige hacer un alto para después continuar:

La representación dura de diez de la mañana o nueve, hasta las cuatro, cuatro y media de la tarde, no más que ahorita vamos, un poquito rápido porque no se nos ofreció ninguna misa. Cuando, cada misa que hay, paramos la acción. Terminada la misa, seguimos, volvemos a empezar (Francisco Belmont Sánchez).

Les ofrecen alimentos y una gran atención, a cambio de la representación:

Nos dan alimento, no es una exigencia, es voluntario lo que ellos nos dan. Es que nosotros estamos... pues muchas horas bajo el sol... Siempre nos han atendido en cualquier parte, siempre me han atendido, lo mejor que se ha podido (Francisco Belmont Sánchez).

c) Ritual en el Barrio del Niño Jesús:

En este ritual participó un sacerdote con mayor edad y tal vez con mayor jerarquía que el sacerdote observado en la bendición de las cruces del patio de la iglesia.

A continuación fragmentos de su discurso:

Las imágenes que tienen ustedes en sus hogares, en sus casas, las que llevan en su corazón, voy a bendecir esas imágenes y estas cruces que van a entregar ahora. Voy a bendecir esta imagen [se refiere a la cruz], que nos preside todos los días, durante las 24 horas del día, los 365 días del año.

“¡Oh, señor!, que bendecís todas las cosas, dignate bendecir estas imágenes, que por tu hijo, al que por su meritos, alcancemos la felicidad eterna. Por Cristo nuestro señor”. Los feligreses contestan: “Amén”.

“¡Oh, dios que bendices las cosas!, dignate bendecir estas imágenes, has que por su intersección merezcamos gozar de la felicidad eterna. Por Cristo nuestro señor”. Los feligreses contestan: “Amén”.

“Oh, dios que bendices las cosas, dignate bendecir estas imágenes, hechas para recordar y honrar a tus santos, haz por su intersección, merezcamos gozar de la felicidad eterna. Por Cristo nuestro señor”. Los feligreses contestan: “Amén”.

Conforme vayan recibiendo el agua, van saliendo para que los siguientes, puedan participar, y así sea más funcional.

Posterior a la intervención del sacerdote, la familia Palomares hizo entrega de las cruces, símbolo dominante de la celebración, a las familias del barrio que habían sido acreedoras en esta ocasión:

Vamos a leer algunos párrafos y vamos a mencionar las familias que nos van hacer el favor de recibir el símbolo de nuestro barrio. Al terminar el siglo xx, en el año 2000, se pensó por parte del mayordomo de la cruz, Juan Palomares Lara, que en paz descansa, y en nuestra familia, en una celebración especial, que pusiera atención a lo principal que es la Santa Cruz de Cristo, y no perdernos sólo en las manifestaciones distintas, de los festejos que se le dedican, hacer énfasis en lo cual nos ha unido a lo largo del siglo xix, el siglo xx, y ahora, principios del siglo xxi: la fe, la devoción, el apego a la tradición, arraigo al barrio, apoyo, participación y respeto, valores trascendentes que son el cimiento de esta tradición viva. Mantenerlo y evitar que se desvirtúen, o desvíen, es el objetivo histórico que heredamos como familia de mayordomos organizadores, por esto sólo ha sido posible con ustedes, con sus familias, porque estos son los valores comunes que compartimos y nos identifican, porque formamos parte, fundamental de una cultura social, de

la cultura de nuestro querido Barrio del Niño Jesús, es una parte de nuestro patrimonio cultural.

Reciban ustedes, como agradecimiento, como reconocimiento igual, que a las familias que recibieron en los años 2000, 2001, 2002 y hoy 2003, les entregamos de todo corazón, a nombre de Juan Palomares, nuestros antepasados Jesús Palomares, Marcelino, y todos nuestros antepasados, a nombre de toda la familia, y de nosotros, de mi madre, el símbolo del barrio, una cruz, la cruz blanca.

Alejandro Torres Macal y familia [aplausos], José Daniel Macías Sánchez [aplausos], y Josefina Castro Rojas [aplausos], Rosa Fontana Álvarez y familia [aplausos].

Vamos a continuar con esta tradición, como hasta ahora lo han hecho, de nuestra fe, como símbolo de respeto de entre nuestras familias y hacia todos, este es un proyecto que vamos a continuar con las demás familias que han tenido esa tradición, es una convicción, de todos, nadie lo ha hecho por adquirir nada, ha sido por su propia voluntad, y en esto se funda, precisamente nuestra tradición. Les queremos agradecer a todos su presencia y esperamos continuar, como hasta ahora lo hemos hecho, vamos por el tercer siglo, y con la fuerza de Dios nuestro señor, que nos acompaña siempre, creo que podremos seguir heredando nuestras futuras tradiciones. Hemos continuado, estamos unidos, por la fe como dice nuestra portada, el día de hoy. Muchas gracias [aplausos] (Noel Palomares).

Por último, el sacerdote terminó, subrayando la felicitación a los presentes por la fiesta de la Santa Cruz y deseando la permanencia de la unión con Cristo, entre los presentes en los que él se incluyó, por medio de la fe, los sacramentos y el amor:

Muchas felicidades a todos ustedes en esta fiesta, de la Santa Cruz que cada vez permanezcamos unidos más y más a Cristo, unidos más y más entre nosotros mismos, a través de la fe, a través de los sacramentos y a través del amor. Que Dios los bendiga. El Señor esté con nosotros...

Al terminar el ritual se escuchó música de viento de la banda de músicos Los faisanes del Bajío, conjunto de Iztapalapa, y con ello dio inicio el baile y el disfrute de los juegos mecánicos, dispuestos al lado del templete destinado para bailar.

d) Juegos:

A continuación, se hace referencia a diferentes juegos que también fueron utilizados en la fiesta: el palo encebado y la cucaña. Este último consiste en montarte en un tubo e ir de un extremo a otro sin caerte. El palo encebado es un juego muy antiguo: el palo se levanta sobre una superficie plana y en su extremo superior se coloca una deidad y unas ofrendas a las que hay que llegar; el cebo que se le unta dificulta a los participantes la subida:

¿Conociste las castañas de pulpo? Esas llevan un hoyo en el centro, y se les pone una madera o un tubo, ya más modernos un tubo; y luego te tienes que mantener montado en él. ¡Está re-difícilísimo!, esa es la 'Cucaña' y ese era un juego, entonces te tenías que agarrar del tubo, irte caminando montado sobre la sillita, irte jalando hasta llegar al otro lado. Vas de un extremo y de aquí al otro extremo, pero las gentes eran muy fuertes.

El 'Palo encebado' tiene que ver, depende de los que concursan, pues al llegar arriba, la parte de arriba estaba una deidad del... pues no sé, Huitxilopochtli, Tláloc, y había diferentes ofrendas; entonces, había que llegar a la punta del palo (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

DÍA DE SAN AGUSTÍN

Para una de nuestras entrevistadas, del pueblo de Tlalpan, a la Iglesia de San Agustín de las Cuevas le corresponden los barrios del Niño Jesús, la Fama, San Marcos, Santa Úrsula y San Pedrito, éste ya un poco apartado, porque ya tiene su parroquia; pero antes, nada más existía la iglesia de San Agustín, que ya tiene más de cuatrocientos años de haberse construido:

Antes la iglesia era casi la única que había en el sur de la ciudad. Actualmente el resto de los pobladores de Tlalpan no hacen sus eventos aquí. San Agustín es como la cabeza; hay capillitas en otro lado, pero aquí es la parroquia y tiene más de cuatrocientos años.

En la librería tienen un libro que es de la historia de San Agustín, aparte hay un sacerdote de la Universidad Pontificia que está recabando datos para hacer un libro de

la historia de San Agustín. Hay también un libro por parte de la delegación que se llama Pueblos de Tlalpan. Ahí tiene una sección especial refiriéndose a datos del templo como: quién lo construyó, quiénes fueron de los agustinos, los que la fundaron y era antes una casa de monjas, luego fue un seminario, después ha ido cambiando.

No hay cambios en cuanto a celebración de misa, ninguna. No más que el día de la Santa Cruz, se venera a la Santa Cruz, y ahorita al que se venera, es San Agustín (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Esta fiesta data de mucho tiempo atrás, según nuestro informante del Barrio del Niño Jesús, y en ella han participado grandes grupos sociales e instituciones como la Iglesia y la Delegación de Tlalpan:

Se supone que en otras épocas de San Agustín, era una gran feria. Había aquí casas grandes de descanso de la gente que vivía en el centro y participaba en las ferias, en la fiesta más grande, donde se apostaba, donde se jugaba con cartas y demás y aparte, había peleas de gallos.

Nosotros como generación, casi ni alcanzamos, una partecita digamos; pero así organizaba el pueblo, en grandes grupos sociales. Actualmente la de la Delegación y la de la Iglesia son una farsa (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Dicha celebración, para una de nuestras entrevistadas quien viene participando hace más de diez años, forma una de las partes más importantes de las tradiciones y festejos de los veinte grupos religiosos que conforman a la Iglesia de San Agustín:

Junto con los grupos procuramos tener esas tradiciones como lo de la virgen, la de los grupos los Franciscanos que también tienen su celebración el día trece, que es cada segundo domingo de mes, tiene su celebración.

Así, diferentes grupos tienen su misa especial; se dedican y de algún modo procuran que la gente se les acerque, se dan las pláticas de Biblia. Hay muchos grupos en sí, hay muchos grupos que tratan de atraer a la gente.

Ahorita hay como unos diez grupos de jóvenes y cuando es la Pascua, cuando es Semana Santa, le llaman ellos la Pascua Juvenil, y los invitan a ellos a que cooperen, vengan a celebrar la Pascua aquí; otra parte que se va afuera, a algún lugar de retiro; y otros más van al Seminario. Esos aspectos son importantes para poder

transmitir acciones, este... tradiciones y todo lo demás (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Nuestra misma entrevistada apoyó el sentido religioso de la celebración, basándose en la historia del santo y en la relación que ella estableció entre San Agustín, como doctor de la iglesia, y la construcción de dicha iglesia:

La imagen de San Agustín es el corazón inflamado que él le ofrece a Dios para agradecerle, para darle gracias porque él, antes, era una persona pecadora. Si lees la historia le gustaba tomar, le gustaban las mujeres, y él se convirtió, Dios lo convirtió, le pidió tanto a su madre, Santa Mónica, le pidió que lo convirtiera, porque le daba muchos dolores de cabeza, como hijo, le pidió ella tanto a dios que lo convirtiera que lo hizo sacerdote y lo hizo santo; entonces por eso está vestido de obispo de la iglesia. Por eso tiene esa ropa, esos hábitos, esa casulla, la mitra. El significado que yo estoy viendo ahorita, es que tiene una como construcción aquí; es doctor de la iglesia (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

También nos informó acerca de los diferentes eventos que se realizan en el centro de Tlalpan, la relación de su grupo religioso con la celebración, sus recursos –por ejemplo, la banda y ofrenda floral que aporta el Barrio del Niño Jesús–, la cooperación de los otros barrios, los puestos de los veinte grupos religiosos, el uso de los instrumentos musicales, la tómbola, la kermés y los concheros:

La fiesta es cada año, se hace días antes, ahora ya es todo el mes. Hay diferentes eventos, conciertos, exposiciones pictóricas, de fotos antiguas, de los grupos parroquiales.

Yo pertenezco al grupo de la Archicofradía Guadalupana y procuramos venir a poner un puesto de tamales y atole y ahora estoy vendiendo las plantas, y todos los grupos de la parroquia ponen distintas cosas de vender, lo que ellos pueden vender, y se procura vender el mero día de San Agustín; además, un domingo antes de la fiesta o un domingo después es el día de la kermés y ahí todos los puestos, la tómbola, la banda la traen de un barrio de aquí adelante, que se llama Barrio del Niño Jesús, y también de ahí vienen esos que se llaman concheros, que son los danzantes

que están de aquel lado. Traen una ofrenda floral, y a veces traen hostias o vino o una canasta de frutas. Son como cooperaciones de los barrios, que pertenecen aquí a la iglesia (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Y el sentido simbólico de todo esto, centrado en el agradecimiento a los beneficios recibidos o en la petición de salud, trabajo, etcétera:

Lo traen porque es una tradición como para agradecerle al santo patrón de la iglesia, quizá los beneficios; o pidiéndole algo que nos dio, o le pedimos por la salud de alguien o por el trabajo o algo. Eso es la tradición de traerle o venirle a dar gracias por algo (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Sin embargo, dentro de los cambios que aprecian destacan el menor fervor y respeto, y el mayor interés en las comidas y el consumo:

Dentro de la celebración de la iglesia, había antes más fervor, más respeto. Ahora la gente viene de visita porque es la fiesta del pueblo, y no más me persigno y me salgo a ver qué hay afuera, ya sea de comer o de comprar (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Las comidas típicas en esta celebración son:

[...] quizá por la cercanía de los volcanes, por la época de lluvias, los hongos, o también los elotes, por San Miguel Ajusco (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Durante la celebración de San Agustín se observaron diferentes grupos de vendimias en el atrio de la iglesia, unas a cargo de religiosas franciscanas, de las cuales nuestra misma informante nos dijo:

Hay unas religiosas en esta calle que se llama Hidalgo vendiendo rompopé, hay un convento, es como muy tradicional de haber muchas casas de religiosas. Su convento de ellas está aquí en Juárez, y Allende, en Juárez 54, allí es donde viven ellas (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

En la noche, los puestos de su grupo de adscripción venden tamales y plantas. Los castillos y cohetes, financiados por la Iglesia y la Delegación, complementan la misa concelebrada donde participa un obispo.

[...] en la noche pues siguen los puestos, que es la misa concelebrada, porque viene el señor obispo, por lo que viene más, muchas veces más gente, porque también luego se esperan a los castillos y a los cuetes en la noche.

[...] los pone una parte, la Delegación, porque antes era la cooperación del pueblo, de la Iglesia y ahora como ya son tan caros, entonces una parte pone la Iglesia y otra parte pone la Delegación (entrevista de Tonanzin Guzmán a la señora Patricia Tovar).

Las portadas del atrio de la iglesia constituyen otro recurso importante de la celebración. Sin embargo, habiendo sido una aportación continua del Barrio del Niño Jesús, debido a las diferencias sostenidas entre el mayordomo del barrio, padre de nuestro entrevistado, y el sacerdote en turno, fueron suspendida por algún tiempo, para luego ser retomadas por la misma familia de mayordomos, con el apoyo comunitario también cambiante por la composición de sus miembros, ahora más jóvenes y con otra visión de los límites de su participación, lo que derivó en un momento dado en una portada de adornos y flores no naturales, a diferencia de lo que se hacía antes:

El padre Cintor que era el sacerdote y cura de aquí de la iglesia, cometió muchos errores, y tuvo que arrepentirse, él dividió la iglesia. Durante muchos años vino a ver a mi papá para hablar con él y mi papá era muy duro, muy definitivo en sus cosas.

Un día vino el padre Cintor y finalmente se pusieron de acuerdo y como mi papá ya estaba malo, porque lo tiró un caballo y le dio un problema con la columna vertebral y quedó parálítico, fue perdiendo todas las funciones hasta que no pudo ni comer.

Y mi papá me dice a mí: “yo no puedo, pero hay que hacer una portada, porque además es una cosa, pusque yo quiero hacer. Aquí hay una serie de promesas y una de éstas es mía”.

El que ya hacía las portadas era yo, me ayudaban, pero finalmente yo la compro, con ayuda de todos. Por aquél entonces, participaba mucha gente, para poner una

portada del tamaño de la puerta de la parroquia; las portadas eran de pasto y mojas pesan muchísimo, hay que hacer una gran maniobra, y se ponen ligas en cada pieza. Y había que hacer una maniobra y toda esa gente se murió, entonces si ahora uno llama a los chavos, eh... sí participan, pero nadie quiere ensuciarse las manos, entonces lo vamos hacer pero, este, ya nosotros no podemos levantarnos a las cinco de la mañana para ir por las flores, este, naturales. La portada ya no es como era antes.

Aunque es para nosotros lo mismo, pero ya le hiciste un nuevo diseño, es una portada de estructuras metálicas, con mayas y todo y se hizo hace como unos cinco años.

Pero el cura cambió, venció su tiempo y se fue, y ya también tuvimos que comenzar de cero, al nuevo cura no le gustó y entonces se dejó de poner la portada (Noel Palomares, 19 de mayo de 2003).

Celebración de la misa de San Agustín

Dicho acto religioso constituye otro de los recursos fundamentales de la fiesta; se celebró alrededor del medio día y a ella acudieron las promesas de San Pedro Mártir, el pueblo más cercano al centro de Tlalpan, anunciadas con los estandartes de su santo patrón.

La comitiva integró a su sacerdote (con un clérigo acompañante procedente de más allá de Tulancingo), quien públicamente y a nombre de su pueblo y los convenios de los padres de la iglesia de América Latina, agradeció la invitación al Quinto patronal, saludó y felicitó a San Agustín, a través del cual le pide a Dios que los feligreses sigan pensando en el amor.

La misa se desarrolló con los tres sacerdotes al frente, incluido el padre de San Agustín, siguiendo la tradición litúrgica, y acompañada de los cantos alusivos a cada uno de sus momentos principales. Al final, el padre de San Agustín agradeció la presencia de los participantes, cerrando su intervención pública con la invitación a la kermés organizada por la comunidad de San Agustín, por la que pidió un aplauso.

La escasa participación de otras promesas provenientes, por lo menos, del resto de los pueblos de Tlalpan, nos permitieron constatar lo que Noel Palomares, en la entrevista del 28 de agosto de 2003, después de la celebración litúrgica, nos dijo en torno a la fiesta de San Agustín,

todavía muy apegada a una celebración religiosa que excluía a los mayordomos como organización social de base, rompiendo con un sistema de cargos, con un carguero y una organización patronal. Además de la gran participación delegacional, para beneficiarse políticamente y usar la base social de esta fiesta a favor de los grupos políticos que representan a dicha delegación, en lugar de sólo apoyar la organización de la fiesta patronal, sin ser partícipe, sin llevarse las palmas y sin pretender un sitio prioritario, al igual que la iglesia, que debe tener su lugar, pero no el estelar de la organización comunitaria.

DÍA DE MUERTOS

La conmemoración a los muertos representaba el final del ciclo mesoamericano, y hoy, aunque con mezclas coloniales, esta costumbre sigue presente, ya que forma parte de las festividades nacionales mexicanas, se celebra cada año el 2 de noviembre y, a pesar del crecimiento urbano y de la introducción cada vez más acelerada de la modernidad en la Ciudad de México, puede observarse la celebración de esta festividad en sus delegaciones, como en el caso de las comunidades de Tlalpan, formando parte muy importante de su ciclo festivo. En ella se presentan ofrendas dedicadas a los seres queridos en las casas y en los panteones que se transforman en un lugar de fiesta desde la noche preámbulo al Día de Muertos.

Como en muchos lugares de la República Mexicana, en la Delegación Tlalpan, en la Cuenca de México, los días 1 y 2 de noviembre la gente acude a los panteones a conmemorar a sus familiares muertos, a sus antepasados. Las personas llevan consigo palas y picos para limpiar las tumbas; posteriormente colocan ofrendas, velas, veladoras y cirios. No puede faltar la flor representativa de esta fecha, el cempasúchil, aunque también pueden verse rosas, gladiolas, claveles, etcétera (según lo que gustaba al finado). Algunas familias celebran misas dentro del panteón y otras llevan equipos de sonido como grabadoras o contratan marimbas y mariachis para deleitar a sus muertos con la música que era de su preferencia.

Un ejemplo de lo anterior es el panteón de la comunidad de San Pedro Mártir, uno de los pueblos de Tlalpan donde se pueden ver familias

enteras en estos días. Algunas veces, es la única fecha del año en que sus miembros conviven por completo. Algunos de ellos recuerdan estas actividades desde siempre, como en el caso de la familia Belmont: “Es la misma forma de recordar a los muertos: se limpia la tumba, se llevan flores, se prenden veladoras, se coce el pavo o guajolote y lo hacen en mole” (Estela Belmont).

La misma señora Estela nos dijo que además de visitar la tumba y colocar la ofrenda, también “honran” a sus muertos al tener presente sus enseñanzas: “... en seguir los ejemplos que nos dieron, en actuar de la mejor manera de como nos enseñaron, los consejos que nos dieron, y cuando estamos en la tumba es lo que viene a nuestra mente, recordamos cómo fueron, su forma de ser, su forma de comportarse como padres, como madres, como hijos”.

Por su parte, Noemí Belmont mencionó que acostumbran compartir alimentos en el panteón junto con los familiares que acuden a visitar las tumbas. Algunos sólo se encuentran ese día del año y otras veces es el primer encuentro entre ellos: “Una vez al año porque son familiares ya muy lejanos, casi ya no, ya digamos que te vas enterando que tienes familiares”.

En las casas también se colocan ofrendas, pues se espera que el alma o espíritu del finado irá de visita y podrá probar lo que le gustaba comer y tomar (dulces, mole, tamales, arroz con leche, pollo, atole, pulque, etcétera). En las ofrendas se pone un mantel de papel picado, se coloca toda clase de fruta, pan de muerto (propio de esta festividad), dulces en forma de calaveras (personalizadas), así como escritos en rima (también llamados ‘calaveras’) que hacen referencia en forma de chiste a la muerte de los vivos. También se marca un rastro o camino de flores desde la puerta de las casas hacia donde está la ofrenda, el cual se espera guíe a las almas.

La mayoría de las veces los alimentos ofrecidos son puestos dentro de recipientes de barro. A veces, también se colocan la fotografía o retrato de aquellos que se esperan; tal vez objetos personales como, por ejemplo, prendas de vestir u objetos que evoquen las actividades y aficiones que tuvieron esas personas en vida.

Se dice que en el día primero se conmemora a todos los difuntos que murieron siendo niños (los llaman santos, ya que piensan que murieron



Ofrenda doméstica de una familia originaria
(Fotografía: Gloria E. Ornelas Tavarez)

sin pecar) y el día 2 de noviembre se celebra a los mayores. Si se espera a un niño, se coloca agua bendita y lo que éste podría comer. Niños y adultos comparten el altar. También se colocan imágenes de santos y se menciona que los difuntos, al comer, se llevan el aroma, la esencia de los alimentos.

Los niños han tomado un papel protagónico en estos días: salen a las calles a pedir un presente, que ha variado muy poco. Algunos recuerdan que pedían dinero con una calavera hecha de chilacayote; ahora se acostumbra pedir golosinas y se dice que salen a pedir el “acogen”. A esto se han agregado los disfraces de monstruos que hacen referencia al más allá. En este sentido, la influencia del Halloween y en general de la cultura del cine masivo estadounidense, está muy presente en disfraces de Chucky, Jason o Freddie Kruegger.⁴

Como adultos, Angélica y Felipe Belmont recordaron cómo vivían el Día de Muertos cuando eran niños: “robaban” los chilacayotes que cosechaba su abuelo para transformarlos en calaveras:

[...] Les hacíamos unos hoyitos para que se vieran los ojitos, les hacíamos su boca, les dejábamos una tapita atrás para que el aire no apagara la vela y nos salíamos to-

⁴ Personajes ficticios del cine de consumo masivo de origen estadounidense.

dos los niños a pedir ‘quinto a mi calavera’, que en ese tiempo eran quintos o con las cajas de cartón de zapatos (Angélica Belmont, 1 de noviembre de 2003).

El abuelo nos pegaba, por que nos robábamos el chilacayote, con una cuchara le sacábamos todo el gavazo (Felipe Belmont, 1 de noviembre de 2003).

En Tlalpan, hasta hace algunos años era muy común encontrar habitantes que trabajaran la tierra y ver en Día de Muertos los chilacayotes con forma de calavera, hoy sustituidos por las calaveras de plástico.

De igual manera, diversas travesuras y anécdotas infantiles se recordaron en torno a la costumbre de “pedir calavera”. Aquí incluimos algunas vivencias de Felipe Belmont:

Era bonito, no nos daban nada pero nos divertíamos, unas empujadas y una enfriadas que nos dábamos con arto catarro no...

Una vez que iba un galán muy acá,... —quinto pa’ mi calavera —se nos queda por ahí... entonces la novia le dice: —dale, —dale... —y qué, queda bien, —que dice —“no tengo cambio”.

La señora que vivía junto al higo de este lado junto a la granadita, una viejita que era muy católica y que vendía escapularios, que pone su ofrenda y yo travieso al fin: ‘Estaba el lavadero, el higo y unos cuartos muy chiquitos. La señora que pone su ofrenda blanca y con sus de esos panes de muerto, lo que me gusta del pan de muerto es esa bola que viene arriba y la gente la hacían de huevo muy bonito ¿verdad?, como en la tienda La Luna que hoy ya no existe. Entonces que agarro que me meto, como la Pantera Rosa ¿no?, como el Garfield ¿no?, y que le quito sólo la bola de arriba [...] de repente [...] —¡Milagro!, ¡milagro! [...] Imagínate: —Ya comió comadre, venga usted, ¡milagro! ¡milagro! Ya vino el finadito, mire ya, si yo vi que el pan estaba completo en la mañana. Y yo estaba allá escondido por el higo: —era una bola grandota, milagro el finadito ya vino, finado, el finado [...] que se espanta porque el finado, pues quien iba a entrar, pues nada más yo [...] creía que el finado, que había venido su esposo que se había comido la bola hasta el pulque (Felipe Belmont, 1 de noviembre de 2003).

Noemí nos dijo que en su escuela (primaria) se acostumbraba que los maestros organizaran lo necesario para hacer una ofrenda, la cual se co-

locaba en el salón de usos múltiples. Comentó que a veces se realizaban concursos entre las ofrendas de cada grupo, las cuales eran expuestas, aunque dentro de cierto horario; de igual manera, recuerda concursos de disfraces. La Delegación convocaba a todas las escuelas del centro de Tlalpan a competir en un concurso de ofrendas. Su escuela competía con la ofrenda ganadora en el concurso interno y mencionó la presencia de las escuelas primarias Vidal Alcocer, Rodríguez Galván y Hernán Cortés, y del kinder República de Argentina.

Tradición de Día de Muertos en la escuela

Como se puede apreciar en el último párrafo del apartado anterior, en las escuelas, el Día de Muertos (como tradición mexicana) también es parte importante de sus festividades (además de ser día de descanso obligatorio). A los niños, en conjunto o por grupo, junto con sus maestros, se les pide participar en esta tradición a través de una serie de actividades: la construcción de una ofrenda que represente el turno o a la escuela en su conjunto, una ofrenda más para cada salón de clases y una serie de versos (calaveras) alusivas al personaje a quien se le ofrenda, o bien haciendo alusión a los presentes. Es importante puntualizar nuevamente que esta tradición se mezcla cada vez más con elementos característicos de las festividades de la cultura estadounidense, como Halloween.

En la escuela primaria Tiburcio Montiel, de San Andrés Totoltepec, en la Delegación Tlalpan, se acostumbra que los maestros miembros de la comisión de Acción Social, pasen a todos los grados a pedir a los maestros que convoquen a sus alumnos a aportar elementos tradicionales para la ofrenda del Día de Muertos: cañas, mandarinas, pan de muerto, velas, veladoras o lo que les parezca conveniente. La ofrenda es un trabajo de todos los alumnos, aunque existe una por cada turno escolar.

En colaboración, los alumnos, maestros y hasta trabajadores de la primaria, colocaron la ofrenda en la entrada principal de la escuela, con veladoras encendidas dentro de vasos de vidrio, flores de cempasúchil, pan propio de la festividad (pan de muerto), frutas como guayabas (que agregan un olor característico), manzanas, plátanos, cañas, jícamas, naranjas y mandarinas, calaveritas de chocolate, de azúcar y unas pocas

de amaranto. Es una ofrenda con varios niveles, y en la parte más alta o altar, hay comida, mole con pollo y bebidas como Coca-Cola, Pepsi, agua embotellada industrialmente (Ciel) y, hacia abajo, anafres con carbón (sin encender).

En esta ofrenda también se colocaron poemas escritos sobre hojas blancas alusivos a la tradición del Día de Muertos, los cuales resaltaron el origen y el matiz particular de San Andrés, de esta festividad:

Hermosa gramática es la leyenda que rodea la costumbre de plasmar la muerte en calaveritas de azúcar y en pan de muertos, qué mejor truco de la vida si nos comemos la muerte en mordidas, personalizadas con nuestro propio nombre en una calavera de azúcar o con todo tipo de canillas en una rebanada de pan, cuyo sabor como la vida, sólo dura un instante.

Los mexicanos resultado de sofisticado y mágico mestizaje de indio y español aprendimos a despreciar y a reírnos de la muerte a través del sufrimiento y de la impotencia, a mí la calaca me hace los mandados y se queda con los vueltos, si me han de matar mañana que me maten de una vez, la calaca, la flaca, la calaca, la huesuda, nuestra amiga y compañera con quien reímos a carcajadas invitándole una copa de mezcal, y vistiéndola de Catrina como el extraordinario grabador Posadas, o representándola en jade y en cristal de roca, como magistralmente lo hicieron nuestros antepasados.

Entre los aztecas el tema de la muerte era obsesión y aún muchos pueblos celebraban el entierro de un ser querido con fiesta, baile, cohetes, música y canciones. La muerte sigue siendo objeto de burla, flaca y pelona, además se menosprecia el fin de la vida, con poemas que buscan la carcajada y la burla en las famosas calaveras literarias de la época (31 de octubre 2003).

Además de las golosinas en forma de calavera personalizadas con nombres, también es común dedicar escritos graciosos en rima que hacen alusión a la muerte de los que están en vida, los cuales también son llamados calaveras. En este caso, hubo cinco que fueron de la inspiración de alumnos de la primaria Tiburcio Montiel y que estuvieron dedicadas a diversos personajes de la escuela, como las maestras Beti, Leticia, Leonor y el maestro Martín, además de los conserjes:

La maestra Beti iba corriendo a la escuela
y de tras la muerte venía gritando:
Beti, Beti no corras tanto,
que te voy a llevar al campo santo,
¡No flaquita! No me llesves,
pues daré clase a los de cuarto y todavía
no a los del campo santo.

Leticia llega contenta a la clase
a la primaria
y en su mochila tortas llevaba,
enseñó con muchas ganas,
los llenó de gran cultura,
y al final de cursos
regresó a la sepultura
y cuando entregó las boletas
se puso muy consternada,
pues los promedios decían
que no había enseñado nada.
Llena de furia veracruzana
por su burla tan soberana
a todos niños castigó con su guadaña,
ahora toditos ellos corren juntos en tropel,
pues en este panteón se llama
Tiburcio Montiel.

Estaba la maestra Leonor impartiendo su gran clase
enseñando Historia y Civismo,
cuando la muerte con cinismo
se la llevó al campo santo.
Elizabeth y compañía la querían demasiado
y desde ese mismo día
se la pasaban llanto y llanto
rezándole a un santo.

Andaba Martín entrenando
y jugando
cuando de repente alguien gritó
Martín, Martín,
deja de jugar,
porque muy pronto
con la muerte estarás enseñando
a la muerte a jugar
y después de jugar
las calacas con tu cabeza entrenarán.

En el Pueblo de San Andrés,
hay una escuela llamada Tiburcio Montiel,
que por la madrugada empiezan a sonar bancas que jalan
y muchos ruidos más;
y yo me pongo a pensar,
será la calaca que viene a jugar,
o los conserjes que viene a limpiar los salones
que sucios están;
calaca no te los lleves pues mi escuela sucia estará.

Por otra parte, en la acostumbrada ceremonia de honores a la bandera, llevada a cabo los días lunes, se informó a los padres de familia que se colocaría una ofrenda por el Día de Muertos. Algunos de ellos acudieron a esta presentación y observaron las de los dos turnos:

Varios dijeron... “Buenas cosas de la ofrenda”, “Está excelente”, “Qué bonita”; eh... es más, hasta hubo un poquito de comparación de la tarde a la mañana, los papás que estaban viendo la ofrenda de la mañana, les pareció mejor, sí se ve un poquito más este... más abundante, más grande (maestro César, personal de apoyo de la supervisión, 31 de octubre de 2006).

De igual manera el maestro, con cinco años de trabajo en esta escuela, nos dio testimonio de cómo eran anteriormente las ofrendas; hizo referencia a que sus abuelos eran originarios de San Andrés Totoltepec, por

lo cual, aunque él es originario del centro de Tlalpan, su lazo con dicho poblado ha sido largo y constante:

Mi abuelo eh... fue originario de aquí, mi abuelita también, [...] ellos siempre acostumbraban a poner la ofrenda grande, o sea de poner llena la mesa, más grande que ésta, una mesa como de tres por dos o sea hasta dos mesas, aquí se acostumbraba a tener ofrendas muy grandes, muy grandes, muy abundantes de todo, de fruta, de mole, tamales, bebidas a los difuntos, es una tradición muy arraigada (*Idem*).

La comida y la bebida que le gustaban al difunto o difuntos conformaban las ofrendas; por ejemplo, el tequila y el ron. También se colocaban velas, ya que las velas prendidas representan la luz del camino: “para que los muertitos vayan a comer y todo eso”. Recordó que, así como hoy, antes había mucho pan, mucha fruta en la ofrenda, y que cuando “se levantaba era para que comiera toda la familia, se invitaba a los vecinos y todo se acababa para que no se echaran a perder los alimentos” (*Idem*).

Mencionó que ha escuchado a algunas personas decir que se agría la comida colocada en la ofrenda y que los alimentos ya no se pueden comer: “... puesto que ya absorbieron los muertos todo... la esencia de la fruta, de la comida, eh... algunos otros dicen que el sabor ya es diferente” (*Idem*). Sin embargo, para nuestro informante la comida y la fruta levantada de la ofrenda en la casa de sus abuelos le siguen pareciendo de un sabor agradable.

En cuanto a la conmemoración del Día de Muertos en la escuela primaria Tiburcio Montiel, el mismo maestro dijo que siempre se ha acostumbrado que la construcción de la ofrenda sea para toda la escuela, sin excepción, ya que todos los grupos aportan algo y que la ofrenda es para que los niños aprendan a conmemorar a sus abuelos y a las personas de su familia: “el granito o... detalle que pusieron ellos es parte para sus familias, para sus muertos de ellos mismos”.

Nuestro informante también hizo referencia a elementos que antes se acostumbraban en las ofrendas de la escuela y que evocó como ausentes: el incienso, el cual era un aroma clásico tradicional de la ofrenda; los cirios (puestos por su abuelo): “... tenían unos hilos grandotes, de esas velas grandotas gruesas como de iglesia”; las fotos de los familiares

mueritos: “Las fotos de los abuelos, de los tatarabuelos etcétera”; el dulce de calabaza: “Los dulces que se acostumbran en estas fechas”, y las botellas de bebida: “... es lo que se hacía aquí en la escuela en otros años, ahora una botellita de refresco como bebida de los difuntos” (*Idem*).

Este aspecto de la bebida fue subrayado por este profesor, quien dijo que a su parecer no está presente la bebida alcohólica en la ofrenda porque ha disminuido el alcoholismo en el pueblo de San Andrés Totoltepec: “Antes la gente, las fiestas [...] su lema de la gente era que si no había un muertito, o si no había balazos, no había fiesta”. Finalmente, comenta que así como se colocó la ofrenda, ésta es levantada entre toda la escuela y se trata de regresar a las personas lo mismo que aportaron: “El que trajo pan, pan, al que trajo caña, caña, al que trajo fruta, fruta, etcétera”.

Los trabajadores de la escuela también agregaron sus comentarios acerca del Día de Muertos dentro y fuera de la primaria. Uno de ellos mencionó que ha notado cambios en cuanto a la extensión de las ofrendas, y coincide con el maestro César en que la mesa en que se colocaban las ofrendas era más grande: “Ahora ya muchos ya no hacen como antes, la gente de antes ponía una meseta grande con harta fruta y de todo”.

Otro cambio que el maestro César ha notado es que últimamente se adornan las ofrendas con una flor distinta al cempasúchil, llamada cosatli. Él nos la describe de la siguiente manera: “Adornan con la florecita es una amarilla chiquita”. Finalmente, nos dice que la ofrenda es: “obligatoria, reglamentaria diríamos que... ponen todos los años”.

Por otra parte, al preguntar a una trabajadora a quién estaba dedicada la ofrenda, ésta respondió que no estaba dedicada a nadie, pero de repente recordó y mencionó el nombre de doña Amanda (la cual vivió en la escuela). Nos dijo que ella fue la conserje de esta escuela mucho tiempo: “... como treinta y cinco [años]... Sí porque esperó su cheque de treinta y cinco años y ya no llegó”. Esta persona que laboró en la primaria por tanto tiempo murió hace aproximadamente siete años. También nos dice que actualmente la hija de la finada doña Amanda, de nombre Edith, es la que se encarga de hacer la limpieza: “Edith, ahora entonces, ella hace el trabajo de la conserje”.

En otro contexto, dos alumnos de la escuela Vidal Alcocer narraron cómo son las ofrendas del Día de Muertos a sus homólogos argentinos.

En estos casos, el contacto con esta festividad es estrecho, ya que es celebrada por sus mismas familias:

Las ofrendas de México son muy bonitas porque lleban frutas Regionales de los estados de México, tal es el caso como el Camote que es una fruta mexicana que se le pone a todos los Difuntos.

AQUÍ EN MÉXICO ACOSTUMBRAMOS DEGARLES PAN PARA QUE COMAN LOS DIFUNTOS, TAMBIEN LES BAMOS A LIMPIAR SUS TUMBAS, Y ASEMOS CANTOS (Jorge Enrique López Flores).

En la siguiente narración es interesante notar cómo la remembranza tradicional del Día de Muertos, hace una alusión más fuerte a esta idea de que los seres queridos regresan a recibir sus ofrendas después de muertos, pero de alguna manera advirtiendo a quienes no las colocan:

Te voy a contar una historia que nunca me vas a creer habia una vez un señor que no creia en la ofrenda de dia de muertos y ademas de no poner fruta y una vela ponia estiércol y un madero quemado y su tia le dijo que al otro año le cortara las pestañas a un perro y asi lo hizo puso el estiércol y el madero quemado y las pestañas del perro y como a las 12 de la noche vio entrar llorando a su esposa y a sus hijos fayecido, esto paso en San Andres (Tonatiuh Pérez Contreras).

En la información de los habitantes tlalpenses expuesta a lo largo del capítulo es perceptible que la cosmovisión y organización de sus interacciones giraron en torno a la reproducción del ciclo festivo mesoamericano, aún presente en muchos espacios de la Ciudad de México:

[...] tanto la masa creciente de emigrantes como los numerosos pueblos originarios situados alrededor de la Ciudad de México, integrados a ella de muy diversas formas, reproducen una concepción del tiempo inscrita en la cosmovisión mesoamericana, es decir cíclica, si bien no marcada ya por las antiguas nociones de destrucción y creación del mundo, sí por su ritmo impuesto por su ciclo ceremonial y una estructuración dualista.

El tiempo mesoamericano es el construido originalmente en la matriz agraria de las comunidades de la Cuenca de México, como se expresaba en forma elaborada en los antiguos complejos sistemas calendarios y ahora subsiste en la forma de un

sistema de fiestas que mantienen su faz cristiana pero que, con frecuencia, revelan profundas articulaciones con referentes mesoamericanos (Medina 2004:186).

Por su parte, García Canclini (2005:17) nos dice que para la antropología las ciudades no son sólo un fenómeno físico, o un modo de ocupar el espacio, sino que son lugares donde ocurren fenómenos expresivos que entran en tensión con la racionalización o con las pretensiones de racionalizar la vida social. El ciclo festivo de Tlalpan representa para sus participantes un modo particular de estar en el mundo, que pareciera no estar acorde con la venida de la modernidad y su idea de racionalización y progreso en este sentido. Portal y Safa (2005: 44) nos preguntan y contestan, abriéndonos caminos para el análisis de estos procesos sociales:

¿Cómo pensar lo local y lo vecinal, no como una añoranza del pasado “mejor” sino como espacio de negociación en un contexto de fuertes desigualdades y diferenciaciones sociales que caracterizan a las sociedades contemporáneas? existe la necesidad de pensar lo local y lo vecinal, lo barrial, no sólo desde adentro sino como parte de los procesos sociales más amplios [...] habría que asumir el territorio no como algo dado, estático, sin historia, sino como una configuración espacial compleja donde se articulan los distintos niveles de la realidad y donde interactúan diferentes actores implicados en la delimitación y apropiación del territorio con intereses e intensiones no sólo distintos sino también, en algunos casos, contradictorios o en tensión.

De igual manera, Portal y Safa (retomando a Garretón, 1999) señalan a las ciudades como territorios interconectados pero inequitativos, ya que son articulados por el poder, y donde cada una de las interacciones sociales que se presentan responden a esta dinámica:

Esta nueva geografía social no ordena con base a las fronteras acostumbradas, sino de acuerdo con la posición y el papel que se juegue en estas múltiples ciudades. El barrio, el pueblo, el vecindario se nutren de la lealtad al pasado, lo cual no es sinónimo de continuidad. Las fiestas vecinales se nutren en la tradición, aunque algunas no son tan antiguas como buscan presentarse, sobre todo porque casi siempre son invenciones, no en el sentido de falsedad sino como construcciones sociales culturales (Portal y Safa 53).

LA ESCUELA PRIMARIA VIDAL ALCOCER

Dicha institución tiene como datos de identificación, tanto en las oficinas de la Dirección número 5 a la que pertenece, como en la lámina que pende de su techo y el encabezado del periódico mural, la Clave: 51-2355-350-47-X-023, correspondiente al sector y turno. El nombre de la escuela Vidal Alcocer¹ “corresponde a un gran promotor de la educación de la niñez desamparada” (según la maestra secretaria de la dirección).

HISTORIA DE LA ESCUELA

Los recuerdos de algunos entrevistados, como la señora María de Palomares, nos confirman el gran aprecio de la población hacia la escuela de estudio:

¹ Vidal Alcocer (1801-1860). Nació en la Ciudad de México, fue subteniente del Ejército Trigarante, desempeñó varios empleos de gobierno y en 1846 inauguró la sociedad de Beneficencia para la Educación y el Amparo de la Niñez Desvalida que, hacia 1859, con fondos gubernamentales logró el sostenimiento de 33 escuelas que atendían a 7,000 alumnos (Peral, 1994).

En la Vidal Alcocer yo estuve como dos años nada más, pero [...] para mí fue mejor que el internado Rosario Arrebillaga de monjas, en Madero. Esa escuela fue maravillosa. La maestra Retana, el maestro Miguel Ponce, el maestro Enrique [breve silencio]. Ahí estuve con varios maestros.

De mis compañeros de escuela, tengo nada más una, pero vive sobre calzada de Tlalpan, entre Viaducto y Chabacano.

La señora Norma Montañer, quien vive en la calle de Abasolo, refiere:

Toda mi familia es de Tlalpan, mis abuelos, bisabuelos, todos. Una de las principales escuelas que conocemos es la Vidal Alcocer, era la más grande y ya después se dividió en tres, en la Niño, en la Vidal y en la Ignacio y fui alumna cuando ya estaba dividida. Mis padres también fueron ahí, aunque mi mamá después se cambió a otra escuela.

Una maestra con 60 años de servicio se remonta al espacio físico y arquitectónico. A partir del contexto y sus cambios, así como de las personas que lo habitan y sus relaciones personales con dichas personalidades se contrasta el ayer/hoy, el antes/ahora, los cambios o transformaciones visibles.

La fundación de la escuela se registra partiendo del reconocimiento de su existencia, así como de su cambio de domicilio. La tía abuela de Omar, uno de los alumnos del grupo estudiado, relata que la escuela, con aproximadamente 60 años de antigüedad, ocupó varios predios. Primero la casa donde actualmente se ubica el Colegio Cristóbal Colón, después el que ella recuerda con mayor precisión, el ubicado en donde hoy se localiza la gasolinera de la esquina de San Fernando y Calzada de Tlalpan (26 de febrero de 1998).

La maestra con mayor antigüedad en la escuela, siempre renuente a dar una amplia exposición de la historia de la escuela, nos dice que una característica de tiempos anteriores en la escuela era que la cooperativa era para cada grupo por una semana al año y que ahora cada quien tiene un producto que los proveedores traen a la escuela, a quienes les entregan los que no vendieron, así como el dinero de la venta, según resalta, y esto es todo el tiempo, además de que los niños no venden mucho, se gastan o a veces pierden el dinero.

Otra maestra, quien es nativa del pueblo de San Andrés, refiere que su papá es ex alumno de la Vidal Alcocer y que, para poder estudiar, él y los que vivían en el pueblo tenían que venir caminando desde lejos, que no tenían otra escuela más cerca.

En torno a la historia de la escuela, los familiares ex alumnos entrevistados por el grupo observado fueron: la abuelita materna y los dos padres de Tonatiuh, el papá de Rosario, la mamá de Mendy, la mamá y la tía de Omar, la tía de María Teresa y varios familiares de Luis, además de algunos maestros y la conserje (29 de mayo de 1998).

Esta escuela de gran tradición en el centro de Tlalpan, en sus inicios, a principios del siglo xx, alcanzó el rango de estudios superiores; es decir, podía estudiarse en ella hasta el sexto grado, pero después había que dirigirse al centro de Tlalpan para completar los estudios (Padilla, 1999: 75-76).

El espacio de la Supervisión, presente en esta escuela, permanece generalmente sin ser solicitado; el personal realiza sus actividades con la mayor tranquilidad. A la supervisora se le vio acudiendo a la Dirección de la escuela, en lugar de recibir en su espacio a la directora o al personal docente y docente-administrativo.

Los salones que alberga la escuela se encuentran dispuestos en dos niveles: una planta baja y un primer piso. Los salones son grandes, y cada uno tiene una ocupación máxima de 36 niños. El mobiliario incluye los lugares para los alumnos, además de dos o tres estantes y el escritorio y la silla del maestro(a). Su iluminación es muy buena, con grandes ventanales que dan a la escuela vecina, la Rodríguez Galván. Otros ventanales paralelos dan al patio de la escuela de estudio.

Sobre la historia de esta escuela, Pablo Martínez Olmedo (el locatario del mercado de Tlalpan) nos dijo que desde su nacimiento ha sido testigo del proceso de transformación urbana de la delegación, del pueblo y, por lo tanto, de la escuela. Ha visto pasar varias generaciones de nativos, incluidos a sus propios descendientes. La Vidal Alcocer fue contemporánea de las escuelas donde él estudió: la Primero de Mayo, cuando se ubicaba en un predio que después fue hospital de enfermedades mentales, y la José Azueta, localizada a la entrada de Fuentes Brotantes.

Después de muchos años de ser la única escuela en la comunidad, la Vidal fue dividida para dar cabida a dos más: la Niño Artillero y la José Rodríguez Galván. Muchos miembros de su comunidad tienen presente este hecho.

De igual manera, este mismo informante evoca personajes que han pasado a formar parte de la memoria colectiva del espacio educativo, como la maestra de apellido Retana: “Mis nietos decían que era muy pegalona, y que era muy regañona, y que les dejaba mucha tarea”.

Su larga presencia en este espacio y su actividad como vendedor de diversos recursos utilizados en el ciclo festivo de Tlalpan, lo han dado a conocer como miembro significativo de la dinámica social en este centro de la delegación, además de que le ha permitido dar testimonio de la ritualística cívica al exterior de la escuela a través del tiempo y ser participante directo e indirecto de las ceremonias llevadas a cabo alrededor de la escuela Vidal Alcocer, como lo manifiesta en el siguiente comentario acerca de cómo eran los actos cívicos del 16 de Septiembre y la conmemoración del grito de Independencia, en donde esta institución era anfitriona de otras primarias de los pueblos de Tlalpan, las cuales participaban en un tradicional desfile. Además, contrasta con la lánguida invitación a los alumnos de esta escuela para realizar los honores a la bandera, en 1998:

[...] primero que nada desplegaban el desfile cívico militar: eran 40, 50 hasta 100 charros a caballo, bien bragados, bien vestidos con sus trajes [...] No, era un desfile que duraba fácil, una hora o más de una hora. Para ser un pueblo Tlalpan, no hombre, duraba un montón [...] y las casas se adornaban con banderas.

Para el Día de la Bandera hubo una invitación de parte de la Delegación Tlalpan para que los niños salieran a hacer los honores a la bandera, frente a la delegación, con la presencia del delegado, del nuevo delegado (Pablo Martínez Olmedo, diciembre de 1998).

Está muy presente en su percepción cómo eran los desfiles antes y cómo se hicieron después. Desde su perspectiva, una de las diferencias que encuentra es la relevancia festiva que ha perdido este acto cívico, visible en los adornos en las calles, y en aquellos que llevan los niños que ya no son

tan abundantes; de todo ello responsabiliza a autoridades y a maestros; como lo menciona en la siguiente línea:

En ese tiempo se hacían el 16. Los maestros cooperaban, las delegaciones, yo me acuerdo porque formé parte de la junta patriótica. Se hacían entre los vecinos reuniones y una junta patriótica para elegir a las personas que se iban a hacer responsables de las festividades patrias. Cómo, solicitando ayuda a todos y cada uno de los comercios, casa por casa, para juntar equis cantidad y traer grupos de danza folklórica, mariachis, se convocaba a hacer concursos de portadas, se hacían portadas, unas portadas preciosas y todo se ha ido acabando, como que a la autoridad no le interesa.

Aquí agregamos recortes de la historia de la escuela que fueron recuperados por los alumnos del grupo estudiado a través de las entrevistas realizadas en 1998 a su personal, maestros e intendentes, además de ex alumnos.

Las preguntas de las entrevistas, en todos los casos, demostraron que existió un guión que los entrevistadores utilizaron; sin embargo, se abrieron otras interrogantes promovidas por el personaje entrevistado y por las concepciones que los entrevistadores tuvieron en el momento de realizar las indagaciones.

En estas entrevistas, los diversos temas de interés y sus características específicas dadas por los informantes fueron:

- Aunque no se sabe la fecha de la fundación de la escuela, en 1938 era la única, y después, en 1957 se dividió en tres escuelas (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra de esta escuela con 12 años de antigüedad). “No se cuándo se fundó la escuela” (entrevista de Javier Fuentes V. a Ricardo Olmedo ex alumno, desde hace 28 años).
- La calle empedrada de la escuela y el uso de camiones como forma de acceso: “La calle de la escuela siempre ha sido empedrada: los papás y niños llegaban en camiones, había menos peseros” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente, ex alumna de la escuela, hija de los encargados de la intendencia durante 32 años [1966 a la fecha: 1998] e intendente actual).

- Las diferencias entre la escuela de antes y la de ahora recalcando el tamaño del espacio físico, corredor, almacén y muchos salones, el agrandamiento de la barda de la entrada, así como la incorporación de la inspección: “Es física, ya que al lado de la dirección había una barda muy grande, con un corredor y almacén al final, grandes, además había 18 salones” (entrevista de Javier Fuentes V. a Ricardo Olmedo). “... la incorporación de la Inspección” (entrevista de Diana Castañeda y Mendy Hernández al intendente Pedro García Berrocheal con 20 años de antigüedad). “Esta escuela casi no ha cambiado mucho” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “La entrada de la escuela se modificó ya que se hizo mas grande la barda que era menos alta. La supervisión se puso por control” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente).
- Cambios en el patio: “La composición del patio era con plantas como hortensias, alcatraces y árboles como los ciruelos, el trueno y capulín que actualmente ya no existen. Antes se recolectaban los frutos para dárselos a los niños. Su modificación se debe a que los niños no saben cuidar, los directores querían mas espacio y mandaron quitar, cortar, una mesa de concreto que servía para que los niños pusieran su lunch” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente). “Había dos árboles más que fueron talados por viejos” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “En su época, Don Chente y su esposa vendían tacos y tostadas a la hora del recreo y ahora no” (entrevista de Lalo Reyes a una ex alumna, con un año de haber terminado la primaria).
- Cantidad de grupos y de alumnos por grupo: “De 16 bajaron a 15 grupos y el número de alumnos por grupo cambió de 35 a 40” (entrevista de Diana Castañeda y Mendy Hernández al intendente). “Antes eran tres grupos de cada grado los que había” (entrevista de Javier Fuentes V. a Ricardo Olmedo). “Eran de 35 a 40 alumnos por grupo y se podía trabajar con todos ellos, pese a lo numeroso” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra).
- Uso del salón de actos para festivales, cine y clases de educación artística; aumento y modernización de sus implementos: “El salón de actos se usaba para festivales, clases de artes y cine. El salón 18

- siempre fue salón de actos” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente). “El salón 18 no es igual como ahora, supone que ahora hay mas material, ya que sólo había computadora y video” (entrevista de Lalo Reyes a la ex alumna).
- Los maestros que han trabajado en esta escuela: “Había casos en que continuaban hasta con tres grados su enseñanza a un solo grupo” (entrevista de Javier Fuentes V. a Ricardo Olmedo). “Los maestros que trabajaban en esta escuela son siete jubilados, dos fallecidos y dos maestros actuales” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “Recuerdo seis directores en 32 años de convivir en la escuela” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente). “La maestra de deportes era mujer, aunque generalmente es hombre” (entrevista de Lalo Reyes a la ex alumna).
 - Formas de enseñanza anterior: “Antes se enseñaba haciendo que repitiéramos mucho, hasta que se grababan las cosas. La historia, por ejemplo, se enseñaba con lectura de libros y explicación docente posterior” (entrevista de Javier Fuentes V. a Ricardo Olmedo). “La enseñanza era buena, te enseñaban bien” (entrevista de Lalo Reyes a la ex alumna). “Las materia eran las mismas, aunque antes había maestro de música y ahora no” (entrevista de Lalo Reyes a la ex alumna).
 - Trato de los maestros a los alumnos: “Eran más rigoristas que hoy, con mayor disciplina” (entrevista de Diana Castañeda y Mendy Hernández al intendente). “Era de cariño y amistad” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “La orientación de los maestros a los alumnos y la ayuda de los padres a sus hijos era mayor en ambos casos, ahora hay menos apoyo porque los dos papás trabajan. En los maestros ha cambiado su ánimo debido a falta de apoyo paterno. Los maestros dejaron de jugar con los niños partidos de voleibol, con porras muy animadas, cuando dejaron de ser jóvenes” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente).
 - La disciplina: “Con los alumnos que se portaban mal venían sus papás, sino no los dejaban entrar, aunque en general podía trabajar con los alumnos de manera tranquila” (entrevista de Diana Castañeda y Mendy Hernández al intendente). “Los alumnos éramos muy gue-

- rrrosos, jugábamos muchos con pelotas o juegos, corríamos y gritábamos, no había mucha T.V. ni videojuegos” (entrevista de Javier Fuentes V. a Ricardo Olmedo). “En la escuela antes había mejor disciplina, más respeto, disposición para estudiar y menos distracción. Los niños eran mejor antes porque había menos T.V. que ahora, les perjudica mucho” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “Los maestros eran enérgicos con los alumnos, se decía una cosa y se tenía que hacer, ahora los niños se rebelan. La disciplina de los alumnos era muy fuerte, ahora parece que quieren acabarse la escuela, en particular, las jardineras. Antes a los alumnos que se portaban mal los suspendían” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente).
- Los padres de familia: “Mostraban agradecimiento cuando regañaban a sus hijos por hacer algo malo” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “Ahora algunos padres sí se preocupan, otros, ni los conocen en la escuela” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente). “Los padres participaban en la escuela pintándola y lavando las bancas” (entrevista de Lalo Reyes a la ex alumna). “Antiguamente los padres y maestros se llevaban bien” (entrevista de Lalo Reyes a la ex alumna).
 - Visitas a museos y trabajo con alumnos en esos espacios: “La Historia la enseñaban yendo a museos. En los museos los maestros o los guías les explicaban a los niños. Los museos a los que iban eran El Caracol y el Antropología” (entrevista de Eduardo C. y Emmanuel C. a la maestra). “Antes se organizaban salidas al Museo de Historia Natural” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente).
 - Uniforme: “Era el mismo uniforme” (entrevista de Diana Castañeda y Mendy Hernández al intendente).
 - Apariciones en la escuela que antes fue panteón: “En este lugar de la escuela asustan a los niños, ya que fue panteón y sale un muerto por la noche, pero a nosotros no se nos ha aparecido nada” (entrevista de Hugo César Hernández López a la intendente).

Dichas respuestas corresponden a las concepciones que tienen los entrevistados frente a la historia, la escuela, los sujetos escolares, el espacio

y el tiempo de la escuela y de Tlalpan, donde se incluyen mínimamente narraciones míticas.

Para esta investigación también fue posible incorporar los escritos realizados por integrantes de diversos grupos del turno matutino del ciclo escolar 2002-2003, derivados de las entrevistas llevadas a cabo por estos estudiantes a algunos de sus familiares ex alumnos de esta escuela.

En la información obtenida se refleja la larga presencia como única institución de educación primaria (ya existía en 1905); se destaca, además, su rango de escuela primaria superior cuando la mayoría de las primarias de entonces sólo contaban hasta cuarto año, lo cual constituye uno de los motivos por los cuales las familias nativas del centro de Tlalpan y sus alrededores consideraban adecuado enviar a sus hijos a esta primaria.

Los siguientes comentarios son de ex alumnas y abuelas de alumnos de esta escuela, en los cuales se describe la división de este espacio escolar en otros dos centros educativos: las escuelas primarias Niño Artillero e Ignacio Rodríguez Galván, referente muy recurrido en la mayoría de los escritos:

Mi abuelita me platica que ella fue alumna de esta escuela por el año de 1942 [...] que abarcaba desde la calle Hidalgo hasta morelos sobre magisterio nacional; tenia un patio con jardin en seguida estaba la direccion y algunos salones en los primeros años en seguida otro patio con jardines y mas salones y al fondo un patio muy grande osea que todo es, terreno lo ocupaba nabamas esa escuela años mas tadrde como por el año entre 1955 y 1960 fu cuando se formaron las 3 escuelas (Estephanía Lizeth García López, 2 de marzo de 2003).

En el siguiente escrito es interesante observar el orden en que la niña enumera y presenta las escuelas; es decir, conforme a la estructura territorial de éstas mismas en la actualidad.

[...] tiene mas de 70 años esta escuela, y que avarcaba todo lo de 3 escuelas que son:

- 1.- Niño Artillero.
- 3.- Rodrigues Gualban.

Solamente me conto eso mi abuelita porque ella estudio aquí.

2.- “Vidal Alcocer” (sin nombre).

Otros relatos presentados en este trabajo son extraídos de la transmisión de historias y cuentos orales donde sobresalen aspectos a veces referentes a un pasado remoto donde todavía no había escuela o donde la escuela era diferente; por ejemplo, el material que predominaba en la construcción, el patio, los salones, el uniforme, la gente, etcétera. Se enfatizan elementos que ahora han pasado a formar parte de la memoria colectiva de varias generaciones de escolares, ahora también apropiada y evocada por los alumnos.

a) Lo que era, cómo era: la antigua hacienda que abolida es fragmentada y transformada en diversos espacios de uso comunitario, como la escuela primaria, que pasa a ser parte esencial de los habitantes del lugar:

Antes era una hacienda y luego de varios años le pusieron “Vidal Alcocer” luego de muchos años dividieron en 3 partes para que fueran 3 escuelas que son: Ignacio Galván, Niño Artillero y la “Vidal Alcocer”.

Dicen que mi escuela era una de las mejores escuelas de Tlalpan (Luis Enrique Santiago Ramos, sexto B).

[...] la niño artillero era la misma entrada de esta escuela y tenían teatro y un patietzote de 3 escuelas, las escaleras eran de madera y tenían solo de 1° a 6°. La alcoba que esta en educación física era un mirador. Y todos los pisos eran de madera (Zoé Jazmín Nava Juárez, evidencias cuarto B).

[...] la entrada era por donde hoy es la entrada del estacionamiento de la ‘Niño Artillero

El piso era de tierra, solo los salones tenían cemento y nada más había un solo salón para cada grado (sin nombre).

Era una sola escuela, la entrada era por la Calle Hidalgo que era la entrada principal.

Los salones eran de aulas de adobe, tenían sus jardines, sus árboles, el patio era demasiado grande...

El uniforme era azul marino con batitas a cuadros para las niñas, y los niños llevaban pantalón azul marino y beige (sin nombre, turno vespertino).

La escuela "Vidal Alcocer", en los 80's era única escuela contaba con 10 salones y patio. Se coordinaban dos clases 8:00 a 12:00 horas daban clases del calendario escolar de la SEP (matemáticas, español e historia), a partir de las 16:00 a 18:00 horas se impartían actividades manuales (sin nombre).

Aquí en la ciudad en una época la escuela era muy cara también el uniforme era muy parecido en casi todas las escuelas (sin nombre).

b) Lo que había y lo que no había: vivencias y prácticas más relacionadas con un ambiente rural, con una época de poco transporte y de niños descalzos:

Mi madrina me cuenta que antes habían cosechas de ortaliza, fríjol, aba, chicharo y Árboles frutales como de peras, ciruela, naranjas y mandarinas (sin nombre).

En ese tiempo mi mamá y yo iba a la escuela caminando como muchos señores.

No había carros de lujo si había unos cuantos si había micros y taxi (sin nombre quinto A).

También había muchísimos niños de escasos recursos que no podían asistir a la escuela (sin nombre).

[...] en ese tiempo no había clases de otros idiomas. [...] Tampoco había tantas escuelas de paga como ahora. No todos los niños podían asistir a la escuela por falta de recursos. Los niños jugaban a muchas cosas en el recreo. Algunos niños para ir a la escuela por falta de recursos iban descalzos a clases hasta tenían que trabajar para pagar sus estudios (sin nombre).

c) Quiénes estaban, cómo eran: personajes escolares que fueron conocidos por varias generaciones de niños, evocados hoy en las mentes

adultas que distinguen diferencias entre las actitudes de antes y las de ahora:

Los maestros de antes se llamaban:

flor, Doris, Anita, pepe,

Los que estudiaron ahí fueron:

Mi madrina José

Mi hermano miguel

Mi hermana pati (sin nombre).

Lo que yo se es de que antes avian maetro regañones que era la maestra Doris, La maestra Dulce, y la maestra Lilia.[...] antes la directora no era tan regañonas que la de haora [...] (sin nombre).

Tambien abian buenas maestras y ace unos años que faltaban algunas maestras como la maestra Adoracion, Juanita y Emila y muchas mas (sin nombre, quinto A).

La maestra Renata daba clases de costura de aquella época y todavía por los años 80 siguió impartiendo las mismas.

Los maestros de esos tiempos eran muy estrictos (sin nombre).

El maestro Miguel, La maestra Josefina, la maestra Conchita y el maestro Fernando (sin nombre, turno vespertino).

En los mismos trabajos fueron referidos una preparatoria, un panteón y un convento, lugares del pasado nunca vistos pero que, sin embargo, nadie niega su existencia:

Yo se que la escuela era antes una preparatoria junto con la Ignacio y la niño artillero

También me dijeron que los bailables se hacian en el deportivo, antes cuando me dijeron que cuando era una preparatoria la escuela era muy grande y lego la convirtieron en tres escuelas las que son ahora (sin nombre, sexto grado).

[...] una de mis compañeras me, contaron que la escuela Vidal Alcocer era un panteón (Susana Celaya Paredes, sexto B).

[...] Y tambien era un convento (sin nombre).

Por otro lado, sólo un caso fue registrado en donde el pasado de la escuela se relaciona con el personaje que da nombre a esta institución y a su fundación, por lo cual se remite a la historia oficial:

La Historia de mi escuela

Escuela Primaria Vidal Alcocer

Nació y murió en la ciudad de México (1801-1860) Después de haber sido encuadernador, armero, militarinsurgente y funcionario del Gobierno, fúndo una sociedad de beneficencia y sostuvo, con grandes penas 33 escuelas para niños pobres.

Escuela Primaria se ignagura siendo Pdte [presidente] de la republica El C. Lic Ernesto P Uruchurta, srio [secretario] de educación Publica El C. Lic. José Angel Ceniceros Construida por el Departamento del Distrito Federal 1957 (Noemí Trujillo Lascano, 25 de marzo de 2003).

Otros escritos evocan la experiencia propia del grupo estudiado; destacan, entre estas vivencias, el primer día de clases, sus aprendizajes, la interacción con los maestros, las actividades llevadas a cabo:

Me acuerdo que en 1º no sabia donde era mi salón y le pregunte a la Señora Mode [conserje]. Tambien llore mucho (sin nombre, sexto grado).

En 5to me toco la mejor maestra del mundo la maestra Elsa Castellanos Gonzales ella nos enseñó cosas padrisimas y aunque me regañe la quiero mucho tiene una manera especial de enseñar y es muy bonita por eso la respeto y la quiero (sin nombre, sexto grado).

[...] cuidando entre a 1º de primaria estuve con la maestra Magdalena allí aprendi más o menos a leer y a escribir, tambien aprendi las vocales, tambien me aprendi los números y aprendi muchas cosas en primer año escolar, más o menos aprendi a sumar y restar, la escuela era bonita y como esta ahora.

En segundo año aprendí a más o menos a multiplicar y todo el abecedario, además aprendí a sumar bien y a restar más o menos, además me quede con la misma maestra de primero y se fue una maestra.

Cuando pase a tercero me toca la maestra Aurora allí aprendí a hacer exposiciones, la escuela vendía menos cosas, pero el patio estaba ya viejo y gastado, estaba pintada de otro color y avían más maestros.

Cuando pase a cuarto año del ciclo escolar me tocó la maestra Elsa y la maestra Rosio se retiró y ahora que ingrese a sexto año del ciclo escolar me quede con la maestra Elsa (Alfonso Abad Morales, sexto B, 2 de marzo de 2003).

Es notorio que el alumnado recuerda con más facilidad acontecimientos y experiencias novedosas o que de repente irrumpen la cotidianidad en el recinto escolar; por ejemplo: *a)* los cambios en la fachada y la estructura de la escuela, *b)* cambios de maestros y directora, *c)* actividades escolares novedosas y programas de enseñanza innovadores.

a) Referente a la fachada y estructura de la escuela:

La escuela no ha cambiado mucho desde que entre.

Han pintado la escuela dos veces, la primera vez la pintaron de color rojo con color durazno y la segunda de azul con color carne.

Remodelaron el piso y llegó una nueva maestra de educación física y puso las canchas de fútbol, la cancha de vólibol y la cancha de básquetbol, también nos señaló donde debemos estar en caso de un sismo ó un incendio (sin nombre, sexto año, 2 de abril de 2003).

[...] Estaba pintada de color crema, no había postes de vasqued vol, los bebederos eran llaves [...] (Alejandro Victoria Vázquez, sexto B, 2 de abril de 2003).

[...] cambios de muchas cosas arreglos de sonidos, arreglos de Baños, arreglos de escaleras, arreglos de limpieza, arreglos de jardineras, arreglos de horario (sin nombre, 2 de abril de 2003).

[...] también se pintó la escuela y se pusieron nuevas bardas en la planta lata (Alfonso Abad Morales, sexto B, 2 de marzo de 2003).

b) Referente al cambio de maestros y directora:

Dos maestras se jubilaron y un maestro se retiro de la escuela.

La directora María Eugenia Rubio se fue a trabajar a la escuela Tiburcio y llegó a la señorita directora Yalila Cano de la Cadena (sin nombre, sexto año, 2 de abril de 2003).

[...] Unas maestras se fueron que son, la maestra Lilia, la maestra Anita, el maestro Pepe, tambien han entrado unas maestras como la maestra que no sabemos como se llama tambien entro la maestra Lupita que en todos modos ella esta pero de secretaria. Antes abia un maestro de educación ficica y después se salio y entro una maestra que se llama Alejandra (Susana Celaya Paredes, sexto B).

Yo estude en cuarto año con el maestro Pepe que ya no esta en la escuela y la directoioi se gue hace un oño hay una nueva directora (Luis Enrique Santiago Ramos, sexto B).

c) En torno a la implementación de actividades y programas novedosos como: natación, educación física, educación artística, USAER (Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular):

A partir de 3º grado empezó la clase de natación (sin nombre, sexto año, 2 de abril de 2003).

[...] no avia natacion, antes avia porterias movibles, no avia USaER, se formavan para suvir al salon, No les davan la clace de educación física si querian entrar con sor si nono (Alejandro Victoria Vázquez, sexto B, 2 de abril de 2003).

Hubo cambios como los de natación, educación Artistica, Usaer (sin nombre, 2 de abril de 2003).

De igual manera, no faltan anécdotas que reflejan lo significativo de estos espacios como escenarios de muchas historias de vida que parecieran tomar el matiz de narraciones míticas, leyendas y hasta chistes, que también son incorporados a la historia de la escuela misma, como el

relato de la señora Brígida, abuela de uno de los alumnos de esta escuela, la cual acudió a uno de los grupos a contar sus vivencias como alumna de esta institución:

Relato de cómo era la escuela Vidal Alcocer (a manera de portada):

[La abuelita de Aron...] También nos contó que cuando era pequeña su maestra les dejó un trabajo muy bonito, en el cual unas niñas que decían ser sus amigas le iban a ayudar el sábado en la escuela.

Ella le pidió permiso a su mamá la cual le dio permiso.

El sábado se fueron a la escuela, la puerta tenía candado y tuvieron que entrar por una orilla, sus amigas tenían las llaves de toda la escuela y la encerraron en un salón, mientras tanto sus amigas se fueron y abrieron todos los estantes y extrajeron las cosas de valor, cuando ya era de noche ella comenzó a llorar. Sus papas tocaron la puerta y las amigas fueron a traerla, sus papas se la llevaron.

El día lunes unos policías la llevaron a su casa, y policías registraron la casa, ya que sus amigas habían dicho que ella se había robado las cosas que faltaban de todos los estantes. Los policías no encontraron nada y fueron a revisar la casa de las amigas, en donde la mamá de la niña no les permitió la entrada a los policías e incluso abofeteo a la niña, los policías entraron de todos modos y encontraron todo lo que faltaba en los estantes de la escuela.

La abuelita de Aron piensa ahora que no debemos confiar en nadie (Tania Montiel Rosales E.).

Posteriormente, este mismo relato fue presentado recurrentemente por este grupo, aunque obviamente con variantes propias de la historia transmitida de forma oral; por ejemplo, el título: “La historia de la escuela” o “¿Cómo era antes mi escuela?”; la forma de referirse a la protagonista: “La señora Brígida”, “la abuelita de Aron”; en algunos otros aspectos de la trama, como el día en que sucedieron los hechos: “un viernes”, “el sábado”; por la manera en que accedieron a la escuela: “por una rendija”, “había un hoyo”; por cómo la niña quedó encerrada en el salón: “las niñas metieron a la abuelita de Aarón a un salón y no podía salir”, “las niñas tenían llaves de toda la escuela y la encerraron”; o en el horario del desenlace de la trama: “ya eran las 5 de la tarde”, “como a las 7”. La trascendencia de las vivencias del pasado son reflejadas en la memoria colectiva de un espacio vivo.

Otros alumnos escribieron algunas evocaciones de padres y familiares acerca de su paso por la escuela primaria. Son relatos que muestran realidades particulares que fueron construidas en un determinado tiempo y espacio, y que separan unas generaciones de otras; experiencias, ahora recuerdos, que distinguen, pero que a la vez equiparan a abuelos, padres e hijos, ya que en este caso los que hablan fueron o son poseedores de una infancia moldeada por la escuela. En general, se refleja un pasado rural, ya que se narran largas caminatas a través de veredas construidas por el uso de la cotidianidad, así como actividades realizadas en lapsos marcados por la luz del día:

Durante los seis años para ir a la escuela caminábamos 40 minutos de ida y otros tantos de regreso, porque no había transporte suficiente y no se tenía dinero para pagarlo, siempre salíamos a las siete de la mañana (Lugo Zavala Ernesto de Jesús, quinto A, 24 de marzo de 2003).

Mi escuela primaria se encontraba en un medio rural, llegábamos a ella caminando. el camino era de terracería; tardábamos como media hora para llegar. No había luz eléctrica, para dar el aviso de entrada sonaban una campana (sin nombre).

[...] en la tarde nos alumbrábamos con lámparas de gas y los grupos eran pequeños (sin nombre).

La estructura de las escuelas también da cuenta del pasado rural en su material de construcción, en su diseño, en el paisaje, al igual que en la distribución de su alumnado, características ahora olvidadas en el contexto urbano:

Las paredes de la escuela eran de adobe, su techo de teja en dos aguas y era un salón grandote donde se reunían todos los alumnos. El patio era de tierra, habían algunos arboles (sin nombre).

El siguiente relato pertenece a la madre de un alumno. Muestra elementos significativos para alguien que en algún momento pasó por la escuela primaria, pero que de alguna manera son comunes a los niños

de antes y de ahora; por ejemplo, la edad de ingreso escolar sigue siendo a los seis años aproximadamente: “Inicie la primaria cuando tenía 5 años 11 meses”. El disgusto por la escuela y sus actividades también es común: “era muy llorona, pues no me gustaba ir a la escuela. Siempre perdía las palabras recortadas”. También lo es el surgimiento de enfermedades y problemas repentinos que los aquejan e impiden asistir a clases, aunque generalmente son ficticios: “decía que me dolía la muela”. Sin embargo, el curso de la realidad dio y da cuenta de que no se puede mentir todo el tiempo: “hasta que un día la maestra Tere mandó llamar a mi mamá y le dijo lo de mi muela, mi mamá me llevó al dentista y me sacaron la muela, pero la verdad era que no me dolía ninguna muela. A partir de esto no volví a mentir a mi mamá”.

Los primeros aprendizajes escolares, así como los personajes que participaron en la adquisición de esos conocimientos son muy recurridos en la memoria de los, alguna vez, estudiantes:

La maestra que me enseñó a leer y escribir, también me dió clases en el tercero y sexto año (Lugo Zavala Ernesto de Jesús, quinto A, 24 de marzo de 2003).

Uno de los momentos con interacción social más intensa en la escuela primaria es el destinado a la hora del receso o recreo, donde se llevan a cabo actividades de descanso, lúdicas, de consumo de alimentos y golosinas, etcétera; en este sentido, los recuerdos también sobresalen:

A la hora del recreo la señora de la limpieza vendía tortas de frijoles a veinte centavos (Lugo Zavala Ernesto de Jesús, quinto A, 24 de marzo de 2003).

Se conjuga el recuerdo de este momento con el evocado por la estructura de la escuela y los salones, ya que ésta dio pauta a los juegos que pudieron realizarse:

La escuela tenía un patio muy grande, en donde sí se podía jugar fútbol sin peligro de pegarle a los cristales de las ventanas de los salones (Lugo Zavala Ernesto de Jesús, quinto A, 24 de marzo de 2003).

Escuela y maestros han sido concebidos como formadores de niños responsables con su persona y con sus obligaciones (limpieza, trabajo en clase, tareas, material didáctico, etcétera); para cumplir con ese cometido se han tomado diversas medidas. Algunas han cambiado y otras aún se conservan, pero en la actualidad están presentes las prácticas escolares con una pedagogía basada en una enseñanza tradicional, y se siguen reproduciendo situaciones y actitudes que hoy podrían considerarse obsoletas; por ejemplo, el carácter rígido de los maestros, el llenado de hojas (planas) con palabras, oraciones u otros ejercicios y, por otro lado, una política de la escuela es portar el uniforme desde hace varias generaciones de alumnos, a pesar de que oficialmente nunca ha sido obligatorio:

[...] me platicaban que los maestros les enseñaban muy bien, pero a la vez eran muy estrictos con ellos como por ejemplo si no llevaban el uniforme completo los regañaban y los hacían hacer planas como lo que se hace hasta la fecha (Guadalupe Ximena González Pérez, quinto A).

[...] si no llevaban algunas cosas que les pedían los hacían salirse de la escuela a conseguir lo pedido por el maestro o maestra y también si no llevaban los útiles y los zapatos limpios los regresaban a su casa o los tenían en la dirección (Guadalupe Ximena González Pérez, quinto A).

En otras remembranzas son más sobresalientes las diferencias, ya que resaltan el cambio de cómo era antes y de cómo es ahora la interacción social en la escuela primaria. El siguiente relato hace referencia a los años veinte del siglo pasado, donde la situación educativa se caracterizaba por la carencia de estructura física y de personal docente adecuado:

Dentro del salón de clases los niños nos sentábamos en unas bancas corridas, la mesa era de un tablón grande y ahí nos acomodábamos todos los alumnos, Nos dividían en secciones, una parte para los alumnos de primer años, otra para segundo y así sucesivamente, había una sola maestra [...] (sin nombre).

El horario de la escuela era más extenso y también era más estrecho el contacto entre la casa y la escuela:

Entrábamos a la escuela a las 8:00 de la mañana, nuestro recreo era a las 12:00 de la tarde, ya que íbamos a nuestras casa a comer y regresábamos a la escuela a las 2:00 de la tarde y salíamos a las 6:00 de la tarde (sin nombre).

También en ese momento se propiciaba el aprendizaje y se moldeaban la conducta y los hábitos a través de la violencia física o a veces simbólica, situaciones autoritarias que se veían como ‘normales y legítimas’ dentro del rol de un maestro:

[la maestra] ...era muy enojona y cuando no contestábamos bien o nos portábamos mal nos pegaba con una vara (sin nombre).

[...] me comento mi mama que les tallaban las uñas con los borradores o si notarian la tarea completa les pegaban con laregla o les pegaban en las manos con un metro de madera. Si pedían algo prestado los mandaban al rincon y de espaldas ante sus compañeros... (Guadalupe Ximena González Pérez, quinto A).

LA ESCUELA EN LA ÉPOCA CONTEMPORÁNEA

En el encabezado de un periódico mural que fue elaborado por la Dirección de la escuela, además de los datos expresados anteriormente (la clave y población en este turno), se ubicó a la escuela geográfica, espacial y temporalmente. El domicilio de la escuela se ubica a 23 kilómetros de la Plaza de la Constitución; se encuentra en la Delegación Tlalpan, cuya cabecera es la ciudad de Tlalpan; el predio que ocupa fue propiedad de Don Antonio de Mendoza; en los años cuarenta fue el Centro Educativo Tlalpan y en 1957 fue dividido en tres escuelas, quedando ésta original en medio de las dos restantes (registro fechado el 2 de octubre de 1997).

Los datos generales de esta escuela primaria corresponden a la estructura institucional de la Secretaría de Educación Pública y al espacio domiciliario enclavado en el centro de una de las delegaciones políticas del sur de la Cuenca de México, y permitieron ubicarla en la resultante de la intersección de dos aspectos definitorios: uno, relativo a la institucio-

nalización (formal y abstracto) y otro, relativo a las dimensiones espacial y temporal de una población con vida.

Los principios de organización de la escuela partieron de esta ubicación y permitieron ir distinguiendo grupos y relaciones, e interconexiones y conflictos entre personas y grupos.

La escuela se define como lugar oficial destinado al servicio educativo y, al mismo tiempo, como ámbito de confluencia de perspectivas heterogéneas de lo que debe ser la educación escolar, y de diferentes expectativas sociales en torno al valor puesto en ella.

También es un lugar de confluencia de prácticas diversas que la ubican como un espacio privilegiado de la transmisión, la socialización y reproducción de la cultura, y al mismo tiempo como espacio de recepción y tratamiento de la desintegración, y del hundimiento de estos valores puestos en ella. Al interior del campo educativo, las crisis que ha sufrido la pedagogía tradicional, la apertura a una distribución del poder inherente a la acción pedagógica y el desfase entre currículum escolar y campo laboral, son algunas de las causas del rompimiento de dichos valores en la actualidad.

Los principios frente a los cuales se construye la escuela cotidianamente no pueden sustraerse de los procesos históricos que han definido dicha construcción, en donde encontramos incompatibilidades, diferencias situacionales y normas que transgreden reglas válidas en el conjunto de otras normas.

El principio de organización que confiere orden y estructura a la vida social escolar es el currículum, ya que a diferencia del plan y de los programas de estudios, el currículum simboliza en sí mismo el sistema total de las interrelaciones entre los grupos y las personas que componen la escuela.

En el currículum aparecen valores y normas que tienen carácter axiomático, es decir, que son obligatorios para todos y al mismo tiempo son difíciles de mantener en la práctica, ya que las normas que en abstracto se consideran igualmente válidas, se presentan como incoherentes y en conflicto, según las situaciones específicas.

Sin embargo, son estos valores y normas a los que se recurre para imponer sanciones a la prescripción de otras normas que se solapan e

interpenetran, lo cual las conflictúa, las aísla y las separa de los contextos en donde se producen pugnas y conflictos en conexión con ellas.

Para que esto pueda ser inteligible es necesario partir de dos tipos fundamentales de contexto, según Turner: el contexto del campo de acción y el contexto cultural, en ambos casos, del aula.

Estos contextos fueron remitidos al salón de clases, al espacio escolar más observado y al mismo tiempo el ámbito donde el currículum se pone a prueba, ya que a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de las interacciones que se provocan tanto dentro como fuera de dichos procesos, ubican a los participantes como actores principales con cosmovisiones propias y con voluntades específicas para recibir, apropiar y externar sus puntos de vista sobre dicho currículum. Sin embargo, la escuela, la comunidad y la relación entre ellas, también son susceptibles de ser analizadas tanto como contexto del campo de acción como contexto cultural para el estudio de sus ciclos festivos y rituales escolares.

A continuación se incluyen las concepciones que sobre la escuela Vidal Alcocer expresaron las maestras María Eugenia Toledo Hermosillo† y Eurídice Sosa Pintado, colegas de la Universidad Pedagógica Nacional, con quienes coincidí en los espacios escolares de estudio durante el trabajo de campo realizado. En dichas concepciones encontramos muchas referencias comparativas con la escuela primaria contigua a la Vidal, la Rodríguez Galván, localizada al lado de la primera y en esquina con Hidalgo, y a una cuadra del centro delegacional.

La presencia de estas dos entrevistadas en estas escuelas se debió a la supervisión académica que ellas realizaron de un programa bicultural-bilingüe, consistente en una especialidad en educación bilingüe para profesionistas que deseaban fungir como maestros de escuelas primarias en Estados Unidos, y a las que acuden migrantes mexicanos hispanohablantes o que tienen como única lengua algún idioma indígena. Esto evita el traslado de dicha población a escuelas para retrasados mentales o bien correccionales. La formación en este caso se dirige a la compenetración de la cultura mexicana, al ambiente escolar y al conocimiento de los alumnos en activo, de tal forma que la mirada de estos norteamericanos sobre las dos escuelas también fue objeto de análisis.

La escuela de estudio pudo ser definida con mayor precisión en cuanto a la gestión escolar, los alumnos, los maestros, los padres de familia, su representante, su personal, el uso del espacio, la entrada, el recreo, la salida, las ceremonias escolares, la enseñanza de la historia y otras disciplinas, los diferentes estilos docentes, la mística y la capacidad de trabajo.

La primera comparación surge en torno a la gestión de las directoras, quienes, al decir de Eurídice Sosa, casi definen lo que es la escuela, y si se trata o no de una escuela de despliegue, a pesar de haber maestros y padres de familia muy difíciles. El problema es cómo la directora puede o no engancharse con ellos.

Maru Toledo, por su parte, nos explicó que a través del conocimiento de los maestros de la escuela Vidal Alcocer, percibió una continua comparación de estilos de dirección. Su directora tuvo una relación bastante afectiva con los niños, fue muy “apapachadora” y con sus maestros tuvo un tono muy suave, como de coordinación, lo cual tiene ventajas y desventajas. De estas últimas, nuestra entrevistada pudo mencionar que alejó a la directora de la organización y en la dinámica de la escuela, y que fue sustituida por otros: las secretarías (“la mala de la escuela”, según su propia autodefinición de su personal de apoyo) o los maestros en esa tarea.

Nuestra misma informante manifestó que la característica particular de esta directora es que ella valoró mucho la ubicación de su escuela en el centro de Tlalpan, su cercanía a edificios y monumentos históricos muy importantes y transmitió esta información a toda su escuela, a través de visitas o paseos culturales que ella misma organizó. Esta mirada confirmó los datos obtenidos en el trabajo de campo realizado, en lo que respecta a que la directora formó parte de los maestros capacitados por el Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria² cuyo énfasis estuvo puesto, entre otros, en un diagnóstico cultural de la comunidad que rodea la escuela, así como a los diferentes paseos realizados con la comunidad educativa al centro de la Ciudad de

² Un profundo análisis de dicho plan se presenta en Ornelas (2000).

México, y sólo con algunos maestros (a la hora del recreo) a una casona del siglo XVIII, donde actualmente se ubica una de las dependencias del Instituto de Antropología e Historia, que para entonces, 1997, estaba en venta.

Sobre el tema de la gestión, Eurídice planteó que esta misma directora asumió que sus maestros llegaban tarde y se iban o faltaban sin avisar en cuanto se vieron apoyados, durante dos meses, por la asistencia de los estudiantes ‘gringos’. La directora solicitó que dichos estudiantes les pusieran el ejemplo a sus profesores, generalizando la conducta negativa a todos ellos, sin distinguir a los que sí cumplían, provocando con ello la falta de apoyo y de una mejor participación de la escuela en su gestión.

Los maestros de esta escuela percibieron a la otra como muy “cuadrada”. A su vez, la directora de la Rodríguez Galván expresó, según Eurídice, que pese a la gran cantidad de cursos de Pedagogía que la directora de la escuela Vidal había tomado, su escuela era muy conflictiva. Y tal vez esto se debió a que, cuando llegó, los profesores le “pusieron los puntos sobre las íes”.

[...] como en esta escuela las maestras mandan, cada vez que los padres quieren reclamar algo o les dicen: m-maestra ¿por qué usted le dijo a mi hijo...? Las maestras contestan –por mis calzones. Y maestra: ¿por qué no se qué? Las maestras contestan –por mis calzones. Y ¿ahora por qué se van a suspender? Por nuestros calzones de los maestros porque la directora nunca está presente y resulta que por eso les llaman a estas maestras las calzonudas, o sea, todo el mundo las nombra como las calzonudas de la Vidal Alcocer, porque ellas así contestan (Eurídice Sosa, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Según esta misma informante, para la supervisora de la Rodríguez Galván las inscripciones favorecen primero a esta escuela, dejando como segunda opción a la Vidal Alcocer, una escuela vista como muy complicada en cuanto a relaciones interpersonales y chismes, además de, según la observación de Maru Toledo, insegura por la ausencia de los docentes, según los padres. Los papás siempre esperaban hasta que llegara el maestro para dejar a sus hijos, y mejor los regresaban a sus casas si el maestro no se presentaba.

Eurídice manifestó que la directora de la Rodríguez es, a primera vista, súper autoritaria y arbitraria. Si el maestro o maestra no llegó, los niños se quedaban reubicados con otros grupos ya que para ella su escuela es la mejor institución educativa del mundo y sus maestros son los mejores, excepto una, a quien curiosamente no apoya, ya que estuvo convencida de que era un problema exclusivo de la maestra. Además de puntualidad, compromiso en el trabajo y buen desempeño, la directora exige de su cuerpo docente que vistan perfectamente, de manera elegante: “Explicó la directora: ‘porque los niños están en un proceso de formación y están aprendiendo hábitos..., y ellos tienen que saber que uno tiene que bañarse, acicalarse y arreglarse bien’” (Eurídice Sosa, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Según esta misma informante, otra de las diferencias se observó en el uso de los recursos otorgados por la Universidad de California a las escuelas participantes; a saber: la directora de la Vidal Alcocer decidió comprar una grabadora para cada salón, mientras que la de la escuela Rodríguez Galván “... empezó a hacer de un basurero una bodega, ubicada en un salón grandísimo, una cocina para que los niños tomaran clases de matemáticas, trabajar fracciones, ciencias naturales, un laboratorio de cocina” (Eurídice Sosa, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Maru Toledo, a su vez, nos refirió que la disciplina de esta escuela es muy fuerte. Yo la observé en la vigilancia constante de entradas y salidas de la escuela, a diferencia del portón abierto de par en par que se dio en la Vidal Alcocer; mientras que nuestra informante enfatizó el buen comportamiento de los alumnos a la hora del recreo o cuando todos los maestros están en otra actividad. Eso habló del nivel de control de la escuela.

En la Vidal, aunque hay buenos maestros, a los niños no se les pusieron límites: no sabían lo que sí y no estaba permitido, además de que la disciplina está ligada al trabajo o a la presencia de la maestra. Para Maru, el hecho de que una directora sea el terror de la escuela, es perfectamente maravilloso, debido a todos los problemas, vicisitudes y accidentes que enfrenta la escuela. Es bueno que los niños le tengan terror a alguien que los mire feo y les diga: “Engarrótese ahí”.

Eurídice planteó que en la Vidal la directora no es una estructura para la escuela, mientras que en la Rodríguez, su directora es una figura

que estructura a los padres, y ejemplificó con su respuesta la llegada de uno de ellos, en horario de labores:

[...] Hay que saber que aquí en esta escuela cuando uno entra primero se viene a la dirección a pedir permiso para entrar y después... Entonces esas cosas yo creo que le ponen límites a todo el mundo. En este caso hay una cuestión de límite, de contención, estructuración, así también una posibilidad, sin tanta vuelta de que uno pueda realizar la actividad que viene a hacer (Eurídice Sosa, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Las dos entrevistadas manifestaron que esa falta de lucimiento se ve en los salones, donde son los niños quienes, a solicitud expresa de los estudiantes “gringos”, accedieron a pegar sus trabajos, a tapizar las paredes con sus trabajos, y a mostrar sus maquetas, sin que los maestros de grupo (en el caso de la Vidal) los hubieran acostumbrado a hacerlo. No hay apoyo académico, en general, ni mística para el trabajo docente, a diferencia de la escuela Rodríguez, donde sus maestras se asumen como docentes exigentes en su propia persona, en su arreglo y en su desempeño:

[...] Hay algo que tiene que ver con que eso es lo que quieren, así les gusta, así lo hacen porque así les parece. A eso me refiero con la mística. Hay otra... es una maestra de primer año, viejísima por supuesto... tú la ves y te dice cómo hay que hacerle con los niños. O una maestra... es muy delicada en tu forma de hablar, no te le puedes acercar; pero es muy chistosa porque hace muchas cosas, como de eso de que ella está convencida de que así es como debe ser, como ella lo maneja, más allá de los errores que uno pudiera marcarles y eso es lo que te refleja la directora, por eso la directora puede decir, con tanta seguridad, que son los mejores maestros. O por ejemplo, una maestra, la de ciencias, norteña, medio desparpajadona, se sale de ese ambientazo; pero tiene un rato de ser maestra. Entonces la directora tiene una cosa como de que sí lo crees, de que lo que hacen se lo creen y además eso es digno, como que es un trabajo (Maru Toledo, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Mientras que en la Vidal esta situación es la excepción, existe personificada en la maestra de segundo y la maestra ubicada en el salón contiguo y la de cuarto; pero en esta última su esfuerzo no luce, porque la direc-

tora no se inmiscuyó en su trabajo. "... En la Rodríguez hay una relación armada, profesionalmente establecida, y es muy importante (Maru Toledo, entrevista realizada en diciembre de 1998); a diferencia de la escuela Vidal, en donde las situaciones conflictivas aparecieron con mayor facilidad con sus estragos, tal y como lo ejemplificó la siguiente situación en la que su directora pidió discreción ante un penoso suceso y sus ayudantes hacen de ello todo un chisme, promovido por la directora de la escuela Rodríguez:

[...] Yo le dije a la directora de la escuela Vidal que había habido una contingencia, que la maestra que había maltratado a una de las buenas alumnas estadounidenses. La directora quería que no se lo dijera a nadie. Que podíamos sacar a la estudiante sin problemas, sin que le quedara mal sabor de boca a nadie... que se iba para la otra escuela y que por favor no le dijera nada a nadie, que la alumna le iba a decir a la maestra que ella se iba porque equis, y que le iba a dar las gracias y que se iba a despedir de los niños. Ya que eso le convenía a ella.

Sin embargo, fue y le dijo a la secretaria, fue y le dijo a otra maestra e hicieron un chismazo, le dijeron a las demás maestras, a todas, quienes estaban en contra de esta maestra, que la abominan y esta maestra abomina a todas, y aseguraban que en el próximo Consejo Técnico se la iban a 'madrear' y entonces cuando la alumna se fue a despedir de los niños, la maestra la tiró la bronca delante de los niños y después le dijo que ella y el resto de las maestras se abominan mutuamente, que ella las abomina... Yo siento que ese ambiente de chismes no es una postura para alguien como la directora.

Debió haberse callado, como yo se lo había pedido, y decirle a sus maestras: Victoria se va porque se torció un pie, pero ahí me enteré que si la directora de la Rodríguez es una tal por cual por todos esos chismes que dijimos al principio. Nos enteramos vía esto, porque la directora de la Vidal hizo un chisme.

Imagínate si 17 maestras se van a echar encima de la número 18.

Esa maestra es de sexto pero ella es de las generaciones de licenciados, entonces ahí hay un problema de castas, porque ella es la única licenciada, creo o por lo menos ellos dicen que es la única y que se cree mucho porque ya hizo la licenciatura. Ahí hay un problemón sensacional.

Se tuvo un problema sensacional, dice la maestra, la licenciada, que como ella es nueva, es la más nueva, tiene un año, desde que ella llegó, todo el mundo, el resto

de las maestras quieren abusar de ella y quieren que haga muchas cosas, todo lo que ellas no quieren hacer quieren que lo haga ella, y ella decidió que no se va a dejar apabullar así que no baja a la hora del recreo, por ello no hace cooperaciones, por eso no hace convivencias con ellas y como no hace eso, pues la traen entre ceja y oreja. Y bueno, ella también tiene lo suyo porque maltrata a la estudiante muy feo.

Porque ella no quería que hubiera estudiante, pero la directora la obligó, a pesar de que yo le dije a la directora que no obligara a nadie, porque si ella obligaba a los maestros, entonces iba a ser un ambiente muy difícil para los estudiantes pero en esas cosas la directora no agarra la onda y yo creo que eso genera un mal ambiente.

Yo siento que la directora se hace bolas, eso mismo pasó con otra estudiante, pero la maestra de grupo que le tocó como es mas decente, entendió y la estudiante me dijo, bueno, yo me quiero quedar una semana, y la maestra, más o menos entendió; pero, se hizo un broncón que la misma directora armó. En ese ambiente no puede lucir el trabajo porque es un ambiente de chinga (Maru Toledo, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Según nuestras entrevistadas, en la escuela Rodríguez, durante los meses que duró su estancia en las escuelas (enero y febrero), no se contempló ni utilizó el salón de usos múltiples, a diferencia de la escuela Vidal, en donde sí se usó en diferentes ocasiones, como en la de una obra de teatro de sombras, preparada por los alumnos más “guerrosos” del grupo estudiado de sexto grado, bajo la anuencia de su profesora y con mi apoyo y dirección. La presentación se hizo frente al resto del grupo y su maestra, junto con otro grupo y su docente; también fue invitada la directora. Otra de las ocasiones en la que se ameritó su uso fue en la exposición de trabajos más representativos de todo el ciclo escolar, sin la presencia de los padres; en diferentes momentos, los alumnos fueron bajando, por grupos, para admirar sus montajes y los de los demás. Aunado a ellos, el representante de los padres de familia también fue testigo de dicha exposición.

La presencia de este padre de familia en la escuela fue muy fuerte y constante; para nuestras informantes, cuenta con los siguientes atributos:

[...] sí tiene una relación muy cercana con la escuela, está presente, es una persona muy animosa, un motorcito dentro de la escuela; él fue el que estuvo más respetuoso,

muy cercano, pero también distante, no sé cómo explicarlo, con muy buena relación y no se cómo le hace para colaborar pero de que está presente, que tiene una buena comunicación con los maestros, con los niños, es un hecho. Es como un motorcito del bienestar de la escuela. Permanentemente está, lo ves que está en un salón, algún problema baja, va a ver a la otra persona, y se convierte en comunicador de las situaciones pero resolviéndolas, no solamente van platicando sobre los problemas, sino también como resolviéndolas; pero en general, fuera de él la presencia de los padres es como distinta. Otro grupo de padres, permanecen en una situación pasiva, aunque es muy impresionante la cantidad de mamás y papás que llegan a las ocho de la mañana dejando los niños, y luego la regresada a recogerlos es un mundo de papás y niños. Esa calle con las dos escuelas y luego los que están junto y yo veo que es un caso muy similar, los demás papás permanecen pasivos, van pero como algo que se les llama o les hace estar afuera, están esperando a ver si hay clases o no.

Hay algunos que creo que tienen que ver algo con becas, con cosas que vende la cooperativa, pero no se involucran más allá.

Este personaje (el representante de los padres) es una persona con mucha disposición de tiempo, pasa muchas horas dentro de la escuela y eso le permite, junto con su actitud, estar al tanto de muchas cuestiones con la directora, la supervisora, los maestros, los padres, los demás niños y me ha tocado ver y palpar cosas concretas como, por ejemplo, comprar un monitor, comprar una video y yo ya he visto dentro de la dirección un lugarcito donde tiene paquetes de programas de video sobre historia de México, cuestiones de Ciencias Naturales. Ahí, se ve su aportación y lo que yo entendí es que el lugar donde está empotrado el material de video, él lo hizo, llama mucho la atención cómo sí logra concretar cosas que se pueden ver y se pueden usar por y para todos (Eurídice Sosa, entrevista realizada en diciembre de 1998).

[...] para él es tan importante disponer de todo ese tiempo y por qué hay que apoyar de esa manera a la escuela, otros padres dicen hoy yo quiero apoyar el desarrollo educativo de México comprándoles materiales o el uso de tiempo para poner a estudiar con sus hijos; por qué a él en lo particular se le ocurre pensar que está apoyando toda la labor de la escuela, que yo siento también como un acompañamiento a su hija.

Para él algún valor importante debe tener eso para dedicarse de esa manera. No te muestra ningún conflicto en la cotidianidad, pasa de repente ve un salón, hace algún comentario, se ríen los niños o van por algo, luego de repente con la directora

y luego va con los de intendencia, el lugar donde está el video; como que se ve una gente de acción, aunque va de un lugar a otro, pero haciendo cosas, va concretando cosas que se van viendo (Maru Toledo, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Otro de los miembros con cierta presencia en la escuela fue su supervisora, quien estuvo al pendiente del avance programático de los alumnos que estuvieron a cargo de los estudiantes estadounidenses; sin embargo, su relación directa con toda la escuela Vidal no es muy clara, a decir de las entrevistadas:

La supervisora y su equipo técnico, atienden la zona escolar no sé que tan grande porque permanecen en horarios muy acoplados dentro de la Vidal Alcocer. El personal técnico sale mucho, hacen visitas a otras escuelas. La inspectora estaba muy interesada en cómo se daba el aprovechamiento de los niños con los practicantes, porque una de las condiciones era que no se atrasara a los niños, que los practicantes no fueran a un ritmo tan lento; hizo una supervisión salón por salón, tiene cierta presencia académica, mostró un interés, aunque sea parcial, en el desarrollo académico de los niños. Sin embargo, no tengo ligada la relación de ella con la escuela (entrevista realizada en diciembre de 1998).

La conserje (cuya identificación personal fue difícil para nuestras informantes) formó parte del apoyo logístico de esta institución:

Nunca me enteré exactamente quién era la conserje pero permanecen como en un grupo. El árbol que está en la entrada es el que opera como portería; en ese árbol se sienta el personal de intendencia, pero no pude identificar quién era la conserje, pero seguramente estaba, todas están ahí reunidas, y cuando un maestro o la directora solicitaban algo se iban al árbol, plantean tal o cual cosa, es como su base de operaciones. Es algo muy curioso, no se acercan a las oficinas, a la dirección, tampoco están totalmente escondidos sino que están en el árbol. Están ahí como de base porque los de intendencia van a ver a los grupos, cuando ellos están solos. Una cosa que me sorprendió un día que en un grupo estaba alguien, del personal administrativo, haciendo una reparación de carpintería y mientras llegaba la maestra, él era el que estaba cuidando al grupo; su presencia servía para que los niños supieran que estaba un adulto ahí con ellos.

El conserje está muy presente pero casi no hablan con los maestros. Yo no veo mucha comunicación de los conserjes, como están muy en su lugar de apoyo, pero, nada más.

Cada integrante de la escuela tiene su lugar, cada quien tiene su propia dinámica (entrevista realizada en diciembre de 1998).

El maestro de educación física, con una materia y una actividad especial, se diferenció de los demás maestros de la escuela por la gran motivación que logró en sus alumnos, siempre dispuestos y felices de trabajar con él, a pesar de los rayos del sol y de la flojera que las actividades físicas pudieran representar:

[...] les gusta a los niños salir a brincar. Son de las pocas actividades que yo ví que salían muy encantados de la vida, no como cuando se meten al salón que se meten como queriendo dar pasos atrás. No sé por qué... ¿será el trabajo que hace el maestro o el gusto de ir a brincar, será que salen al patio? Hay lugares en donde de plano los niños abominan salir a educación física. Algo pasa con esa actividad porque sí hay escuelas y hay niños que evidentemente dicen, 'no me gusta salir porque está el sol, porque me da mucho calor, porque el frío, porque no quiero hacer ejercicio'; sin embargo, en esta escuela los niños salen felices y muy puntuales a la hora de educación física.

Hay maestros que se molestan con el maestro de educación física, quien lleva la escolta y usa el tiempo de algún grupo de deportes para repararla. Esto provoca un malestar terrible, no soportan dejar de tener educación física, y eso habla de la relación que tienen los niños con el área de deportes (entrevista realizada en diciembre de 1998).

En relación con los alumnos de la escuela Vidal, en general, las entrevistadas percibieron entusiasmo por las actividades académicas bien planteadas, con un seguimiento adecuado, y a pesar del material de trabajo, que debieron traer de sus casas y dejando a un lado los problemas de disciplina ya explicitados. Eurídice comentó:

Yo creo que han sido las primeras impresiones, con esta limitante de que no entramos muy de lleno con los niños, que son niños muy inquietos, positivos,

activos e interesados. Son niños que sí se ven estimulados a pesar de los problemas económicos.

Los niños de segundo, cuarto, quinto y sexto, que yo observé, en general, se desenvolvían muy bien, son muy activos; sin embargo, está todo este problema mezclado de la disciplina, hay todo un conflicto muy fuerte de las salidas al baño, los niños quieren salir una, dos y tres veces, pareciera que esto tiene que ver con el aburrimiento. Pero en general, sí creo que son niños que cuando se les ofrecen actividades interesantes, se incorporan muy bien; me acuerdo de una actividad sobre el mar que organizó un estudiante, los niños empezaron a trabajar lo que era el mar desde diferentes puntos de vista: la literatura, la poesía, las ciencias naturales y llevaron objetos en torno al mar, yo no pensaría tan fácilmente, que esto de estar platicando sobre el mar, iba a colindar con una actividad financiera, hacer una maqueta del mar. El estudiante había preguntado si todos conocían el mar, como un tercio del grupo no lo conocía, pero otra parte muy grande del grupo sí, y el día que hicieron la maqueta, fue interesantísima la creatividad de los niños y de sus papás para mandar material; algunos mandaron pescado seco, como el charal. Se veían muy padres sus maquetas, la parte del mar, ahí con sus pescaditos secos, pegados, además, trajeron todos los caracoles, conchitas, arena y demás. Se trajeron sus fotos de sus paseos. Esto muestra la posibilidad de participación, al traer materiales como que se veía la disposición, igual que en el grupo de la maestra Flor, que como decía Maru, siempre estuvo muy activa, y bueno, cotidianamente les pedía una cosa, y luego otra, y yo estaba esperando ver su malestar, pero no, para nada.

Pedía, paletas, midieron ángulos con cotonetes y para que cada niño tuviera su cotonete y pudiera hacer todos los ejercicios de los ángulos, la mayoría tenía que traerlo. También los niños se interesaban o por la amenaza de la tarea, la calificación, o porque de plano les gustaba, pero, por lo que sea, ahí estaba el material, y en casi todos los grupos, en sexto, sí, en todos los grupos, yo vi esa cultura (entrevista realizada en diciembre de 1998).

LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN GENERAL

A continuación se presentan las características más sobresalientes de los alumnos del turno matutino de la escuela Vidal Alcocer, estudiadas durante el ciclo 1997-1998.

Dicho turno albergó 15 maestros, 15 grupos y 524 alumnos, más del doble que el vespertino con ocho maestros, ocho grupos y 190 alumnos. Existieron dos grupos de primero, tres de segundo, dos de tercero, tres de cuarto, dos de quinto y tres de sexto (registro fechado el 27 de octubre de 1997). Los alumnos de sexto grado en su totalidad son 111, 93 y 18, dentro de los turnos matutino y vespertino, respectivamente.

En una encuesta rápida, en un día de regular asistencia, se obtuvo la siguiente información: los familiares ex alumnos de los 61 niños encuestados fueron: 50% mamás, 20% papás y 30% ambos padres. Esto significa que los familiares ex alumnos fueron más mamás que papás y más ambos padres que papás solamente. Llevaron a sus hijos, segunda generación, a esta escuela, tal vez porque aún vivían por la zona, porque desarrollaban sus labores remuneradas por el rumbo, o bien porque los abuelos o familiares de los niños pudieron cuidarlos después del horario escolar, mientras sus padres regresaban del trabajo; pero también por la importancia de la antigüedad y tradición de esta escuela dentro de los lugareños.

En otra encuesta rápida surgida con motivo de la organización, por grupos, de la ofrenda del Día de Muertos en el año 1997, se detectó que los papás o abuelos son originarios de mayor a menor porcentaje de:

1. El Distrito Federal y los estados del sur (Guerrero y Oaxaca).
2. El Golfo (Veracruz).
3. Los estados colindantes del Distrito Federal (Estado de México y Morelos).
4. El resto de Michoacán, Chiapas, Hidalgo, Querétaro y Zacatecas.
5. Una nación fronteriza: Guatemala.
6. Una muy remota: Rusia.

Lo anterior nos muestra la influencia de la comunicación entre el Golfo de México y Guerrero, pasando por Morelos, fortalecida durante la colonia, y el corredor mesoamericano que vincula a estos estados con Chiapas y Guatemala. El caso de Rusia es una buena excepción: la madre de la alumna provino de allí y su marido fue el representante de los

padres de familia multicitado en las entrevistas que fueron realizadas a las maestras Sosa y Toledo.

En una visita al Planetario Luis Enrique Erro, los niños plantearon que ya habían venido, que los habían traído de la escuela. Frente a un cambiante universo mostrado por las imágenes del planetario, los niños exclamaron, en broma y un poco en serio, que tenían miedo, pero también mostraron gran entusiasmo, el cual fue reprimido continuamente por el conductor de esta sesión.

A su vez se observó en ellos un gran consumo: los vendedores ambulantes que estuvieron presentes a su llegada y salida del planetario mostraron y vendieron sus productos. Esto mismo apareció en la visita al Teatro Metropolitano, aunado a la ida al baño, también con el fin de explorar y apropiarse de los diversos espacios. El espectáculo presenciado en este recinto, 'Bailables navideños' del ballet de Amalia Hernández, fue bien recibido por lo vistoso y multirregional del contenido de 'Las pastorelas'. Los niños aplaudieron y guardaron silencio durante la presentación de los bailables.

Por lo general, las relaciones intergrupales observadas fueron de competencia y de diferenciación. En la Ofrenda del Día de Muertos cada grupo hizo su ofrenda particular. En uno de los grupos de sexto se observó la combinación del Día de Muertos y Halloween, representado con caras en las calabazas amarillas dispuestas a cada niño del grupo con su nombre. A los alumnos de sexto grado les molestó bailar y hacer pareja con otros niños. Otra situación de competencia y diferenciación fue la exposición de trabajos de fin de curso, en donde cada grupo se proveyó del material a exhibir, de los recursos necesarios para ello, a tal nivel de individualismo que el simple préstamo de pegamentos, entre los grupos y maestros, generó momentos de tensión o molestia.

En esta escuela se detectaron niños con marcas psicológicas y físicas: hubo niños con evidencias de reportes, golpes, accidentes, etcétera. Un niño de otro grupo informó que tuvo un reporte en la escuela y presentó una cicatriz en la cara, en la mandíbula, debido a que se cayó por la escalera de su casa; la herida en el estómago se la hizo él mismo con un cuchillo. Un alumno pequeño, con fuertes infecciones en los ojos, tomó 'fotografías', plasmadas en papel dibujado, del niño con reporte y

cicatrices y de su hermano mayor que perteneció al grupo observado, mientras dialogaba con ellos.

Algunos grupos, en la mayoría de sus integrantes, presentaron indisciplina y falta de límites: según una maestra de cuarto grado, casi no fueron atendidos por sus papás, ya que los dos trabajaban. Los niños fueron tachados como indisciplinados y, al compararlos con los niños del pueblo de San Andrés, en donde también era maestra, manifestó que no correspondieron a las características de los del pueblo, ya que el turno vespertino siempre alberga niños no nativos. A su vez, los padres del pueblo fueron definidos por ella como más colaboradores, más dispuestos a cualquier actividad y los niños como más disciplinados.

Según un maestro de otro grupo de cuarto, éste debió ser sometido a una gran disciplina. Aún así, le fueron robados 400 pesos de su escritorio.

Para la maestra recién jubilada, su último grupo, el que yo conocí, fue muy inquieto, con despertar en la sexualidad. Tuvo que ser controlado por vías administrativas, pasando lista y registrando conductas diversas, aun en los festejos. La profesora que continuó el trabajo de la maestra jubilada reportó que el grupo es difícil, indisciplinado, y tiene que ser forzado a trabajar mediante controles estrictos, diarios y puntuales de sus tareas, así como de otras actividades académicas. “Hay que evaluarlo todo, revisarlo todo. Es lo que funciona en un grupo así”; dijo, refiriéndose a un grupo con tres maestras en el año escolar y con varios períodos sin atención docente, lo cual nos permitió aseverar que la indisciplina en los grupos de esta institución no fue sólo debida a causas familiares, externas de la escuela sino también a la organización escolar y a su gestión, que desatiende a los alumnos.

En esta escuela existieron señalamientos colectivos, como cuando su subdirectora los regañó por indisciplina en la ceremonia a la Bandera, así como por tirar basura en el salón; mientras que la maestra jubilada, en su ceremonia de despedida, les pidió a los alumnos querer y respetar mucho a sus maestros. Hizo un llamado a centrar la atención en sus profesores, no al compañerismo, ni a la actividad académica, sino sólo al cariño y respeto a los docentes.

LA ESCUELA VIDAL ALCOCER PARA LOS ALUMNOS DEL GRUPO ESTUDIADO

Por otra parte, en la correspondencia de los alumnos de la escuela Vidal Alcocer hacia sus homónimos de la escuela Esteban Echeverría de Córdoba, Argentina, la escuela Vidal fue constantemente mencionada en los escritos, con alusiones a materias, uniformes, aulas, maestros y amistades:

- a) Cómo es la escuela Vidal Alcocer. Se describe la escuela, sus salones, patio, canchas deportivas, entre otros, pero se insiste en que es pequeña y agradable. Solamente un caso la describió como grande:

Mi delegación es Tlalpan y ahí esta mí escuela, que se llama Vidal Alcocer es pequeña pero agradable (Javier Fuentes Velásquez/junio de 1998).

[...] es muy bonita aunque es un poco chica pero para mi es lo de menos, yo me siento tranquila en mi escuela porque tengo un ambiente bonito con mis compañeros (Perla Xóchitl Brambila Pérez/junio de 1998).

[...] tiene jardines, una canchas y un salon multiusos (Hugo César Hernández López/junio de 1998).

[...] es un poco chica tiene 14 salones y la dirección (María Teresa López Hernández/junio de 1998).

[...] tiene un patio muy pequeño solo hay 20 salones tambien hay una cancha de básquetbol tambien arboles (María del Carmen Rodríguez Peralta/junio de 1998).

[...] es pequeña solo tiene una cancha de básquetbol y otra en donde se puede jugar voleibol pero es muy divertido los salones son chicos pero algunos grandes (Sandra Paola de la Cueva H. /junio de 1998).

[...] muy bonita las bugambilias cuelgan en la pared donde termina la escuela. De la planta alta hay una hermosa vista, nuestro salon se junta en los bebederos para jugar balon pie (Karina Sandoval Mejía/junio de 1998).

[...] tiene 17 salones incluyendo la dirección de la escuela, tiene una cancha pequeña de Básquetbol y yo desearía que fuera mas grande (Jorge Adrián Pineda Ortiz/junio de 1998).

[...] en la calle magisterio Nacional numero 102 en Tlalpan, no es muy grande ni muy chica la escuela tiene 2 pisos, con 18 salones, 500 alumnos y 20 maestros (Tonatiuh Pérez Conteras/junio de 1998).

[...] ES ALGO GRANDE TIENE DIESIOCHO SALONES, LA INSPECCION, LA DIRECCION Y LA BODEGA NORTE SE GUARDA EL MATERIAL DE DEPORTES (Jorge Centeno García/junio de 1998).

- b) Los maestros y el grupo. Las percepciones de los alumnos se hacen manifiestas en los nombres de los maestros, su carácter y la convivencia como grupo:

[...] mi maestra es muy enojona y estricta, se llama Ma. Elena R. S. y mi escuela está ubicada en la Delegación Tlalpan (Pedro Luna Jiménez/junio de 1998).

[...] en mi salon hay 11 niños y 17 niñas en total son 28 somos muchos ¿No? (Sandra Paola de la Cueva H./junio de 1998).

- c) Experiencias propias. En este sentido se hizo referencia a su desempeño escolar, convivencia con el grupo, amistades y familiares que estudian o estudiaron en este recinto:

[...] no soy una de las más inteligente pero tampoco soy burra [...] (Karina Sandoval Mejía/junio de 1998).

[...] yo no soy un niño de buenas Calificaciones que digamos ni de buena conducta, mi escuela es muy pequeña no es muy de mi agrado pero aquí he pasado 6 años haora es que salgo de sexto pienso que no olvidare esta escuela (Óscar Contreras Sandoval/junio de 1998).

[...] tengo 11 años y llevo 8, 9 y 10 de calificación (Eduardo Castorena Román/junio de 1998).

[...] tengo siete amigas se llaman Rosario, Wendy, Diana, Teresa, Karina, Paola y Sandra (Martha Patricia Romero Olivares/ junio de 1998).

[...] mi uniforme es de color azul marino, el transporte escolar pasa a la casa por mi (Eduardo Reyes García/ junio de 1998)

Los tres bamos [hermanos] en la misma escuela (María Teresa López Hernández/ junio de 1998).

En la escuela donde estudiaron mi mamá y toda mi familia y la escuela no es tan bonita que digamos... (Osbaldo Omar Ortega Osnaya/junio de 1998).

d) Historia de la escuela. Sólo uno de los casos hizo referencia a la historia de la escuela, en cuanto a su transformación en el tiempo y el porqué de su nombre:

La escuela tiene una historia muy larga, antes era una sola escuela, habían árboles frutales de todo tipo y ahora hay muy pocos en tres escuelas primarias diferentes. La escuela lleva el nombre del hombre que la fundó (Pedro Luna Jiménez/junio de 1998).

Las interacciones dentro de la escuela homogenizan a los alumnos de Tlalpan con cualesquiera otros; de igual manera, el espacio escolar de la Vidal Alcocer se asemeja a muchas otras escuelas construidas en la misma época; sin embargo, este recinto se ha constituido como parte de la memoria colectiva de muchas generaciones de tlalpenses que la recuerdan como un lugar que alguna vez formó parte de sus vidas, ya que no sólo los habitantes del centro de Tlalpan acudían a esta escuela sino también gente de los alrededores (por ser escuela primaria superior). Cuenta con un alto grado de institucionalización y es emblemática en la construcción y consolidación de la identidad de los habitantes de esta delegación. En este caso, sus estudiantes de sexto año la refirieron para autodefinirse e identificarse.

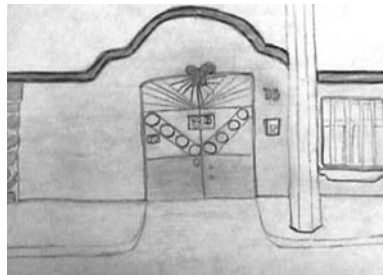
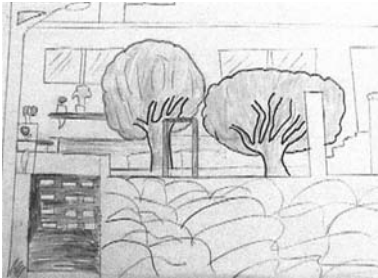
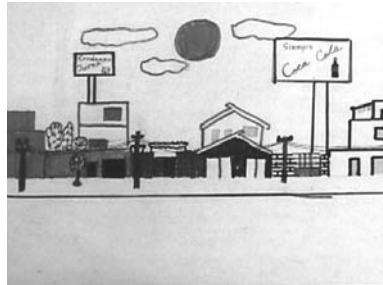
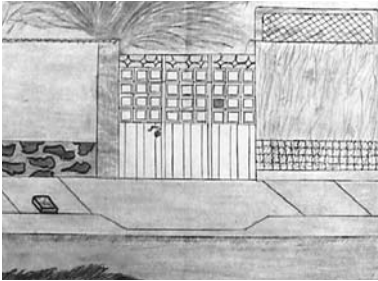
LOS SUJETOS EDUCATIVOS DEL SEXTO GRADO, SUS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DIDÁCTICAS COTIDIANAS

LOS ALUMNOS

La mayoría de los integrantes del grupo, según los datos de las cartas enviadas a Argentina, viven en las siguientes áreas: tres de los 16 remitentes en el centro de Tlalpan y siete en sus alrededores (colonias de Tlalpan y aledañas al centro delegacional); algunos otros en el Ajusco, específicamente en los pueblos de San Pedro Mártir (un alumno), San Andrés Totoltepec (dos estudiantes) y el camino viejo a Tepepan (un integrante) (registro realizado el 23 de septiembre de 1997).

Sin embargo, en las entrevistas efectuadas se registró que para estos últimos, existe duda sobre la pertenencia de sus pueblos a la Delegación Tlalpan (registro realizado el 2 de octubre de 1997). Para esta parte de la población estudiada, se vive arriba o abajo del Ajusco, y su referencia fue el cerro. Sus demás compañeros vivían lejos, pero en la Delegación Tlalpan, abajo del Ajusco, en el centro de Tlalpan, en las famosas calles Congreso o Juárez, o tan lejos como la Delegación de Coyoacán, Coapa y CTM Culhuacán (según los datos de las cartas enviadas a Argentina).

A continuación se muestran algunos dibujos individuales realizados por los niños, en los que representan el lugar donde viven:



De sus papás, contaron: Era del ejército, tenía una cortada transversal, “peleó en la Segunda Guerra Mundial”; trabaja en un taxi; taxista de la base del Hospital de Oncología y además velador de la UNAM; contador de un despacho de abogados; licenciado en Derecho pero se dedica al comercio, lee el periódico “La Jornada” y la abuela paterna del alumno maneja tierras de cultivo. Del resto, la gran mayoría eran comerciantes, ya que tenían negocios familiares de abarrotes. En cuanto a sus mamás, eran secretarías, oficinistas y las menos se dedicaban a la casa. Un caso excepcional fue el de Jorge Pineda: sus abuelos paternos estudiaron en la primaria “Primero de Mayo” (una de las más antiguas en la zona), su padre es contador y su mamá laboraba en un despacho de abogados y en la casa (registro realizado el 23 de septiembre de 1997).

El 90% de alumnos provienen de las colonias de la Delegación Tlalpan y el 10% restante de las delegaciones Xochimilco y Coyoacán. Los alumnos que proceden de la Delegación Tlalpan se distribuyen de la siguiente manera: 55% son habitantes del centro de Tlalpan, 35% de las nuevas colonias que rodean dicho centro y 10% de los pueblos del Ajusco; como se observa, la oferta escolar proporcionada en esta escuela fue consumida en 55% por los habitantes lugareños.

La elección de este consumo proviene de la influencia del peso de la escuela en la tradición familiar, ya que en su gran mayoría los niños indicaron tener familiares ex alumnos de dicha escuela, y no sólo hermanos, sino también padres y abuelos (registro realizado el 4 de febrero de 1998). El resto de los niños la eligieron por cercanía a la casa o al espacio laboral de los padres, lugar de vida de los abuelos o tíos que los atienden después del horario escolar, en espera de que sus padres los recojan al concluir sus labores, situación ya expresada dentro de las características de la población estudiantil en general.

De los 28 niños del grupo, Tonatiuh manifestó que su mamá y abuela materna eran ex alumnas de esta escuela; de Rosario, su papá; Mendy comentó que sus abuelitos y tíos estaban en la misma condición, además de que su mamá era ex alumna de la otra escuela estudiada, en el pueblo de San Andrés.

La familia de Omar contó con toda su línea materna de ex alumnos; Luis y Javier tenían papá el primero, y abuelita y tíos el segundo como ex alumnos de la escuela Tiburcio Montiel; y por último Jorge Pineda contó con toda la línea paterna de ex alumnos en la escuela Vidal. Casi 30% de los niños del grupo observado tenían familiares que eran ex alumnos de esta escuela.

En el caso de los niños que habitaban los pueblos del Ajusco y que asistían a la escuela del centro de Tlalpan (Ornelas, 2005: 182), refirieron como justificación de su elección el hecho de que las escuelas que les quedaban cerca no son buenas. Uno de los niños, habitante de San Andrés, fue alumno de la escuela estudiada y comentó sobre el cambio continuo de maestros en su último grado cursado en dicha escuela, de la que además fueron alumnos sus padres y hermanos mayores. Adicional a la caracterización de las escuelas del pueblo como “no son buenas” se

considera lo que puede denominarse como una expectativa de superación, la posibilidad de salir del ámbito del pueblo para educarse en un medio más urbano que proporcione continuidad o acentúe la relación de propiedad, administración y control de las tiendas o comercios que les pertenecen, y de las cuales dependían económicamente muchos de sus familiares, aún siendo abogados o propietarios de tierras para el cultivo, relegando otras posibles ocupaciones en razón de su formación académica.

Lo anterior nos llevó al análisis de las diferencias ideológicas, sociales y económicas de dos grupos y de aquellas presentes dentro de cada grupo en particular, partiendo de la actividad laboral de los padres registrada por los maestros, como parte del control administrativo que se llevó a cabo (Ornelas, 2005).

En relación a la utilización de recursos para dichos registros de información así como la calidad de los mismos, existe un contraste entre el uso de una hoja blanca tamaño carta, por parte del maestro del pueblo, y el uso de una libreta-acordeón de tres partes utilizada por la maestra del centro de Tlalpan, lo cual se tradujo en la posibilidad de que el maestro de la escuela del pueblo registrara con mayor amplitud los nombres de sus alumnos y de los dos padres, las ocupaciones de estos últimos, así como el domicilio y teléfono, y por consiguiente, en el caso de la escuela del centro de Tlalpan, la maestra sólo registrara un padre (mamá o papá) por niño y su ocupación particular (*Ibid*).

También es importante destacar la inversión que los padres realizan cotidianamente en los niños, la cual pudo o no diferenciarse de la gran inversión que les fue posible –obligado– realizar en los espacios festivos de la escuela, en las ceremonias y rituales escolares.

Los padres, por lo general, sólo acudieron a la escuela cuando fueron llamados, cada dos meses, para la entrega de boletas, en cada festival o ceremonia y sólo en ocasiones especiales para la junta con la maestra del grupo. Argumentaron que no podían asistir en más ocasiones ya que todos trabajaban y se les descontaba el día que ocuparan para presentarse en la escuela. Debido a ello tampoco acudieron en pareja, fueron sólo el padre, la madre o algún familiar mayor de edad.

La presencia o ausencia que hicieron sentir los padres, acudiendo en pareja en el pueblo, o de manera individual en la ciudad, fue constatada en diversas ocasiones formales e informales, y, de alguna manera, dio pauta para pensar la mayor diferencia entre los grupos observados: la cohesión de un grupo, el del pueblo, frente a un mayor individualismo de este otro grupo, el de la Ciudad (*Ibid*).

En cuanto a la organización de los festejos escolares, podemos decir que los padres de familia del grupo del centro de Tlalpan no fueron convocados a reuniones preparatorias del festejo del Día del Niño, mientras que en el pueblo acudieron en su mayoría a dicha reunión sin que hubiera de por medio firma de boletas o entrega de documentación oficial.

Las reuniones en la escuela del centro de Tlalpan se realizaron sólo con dos propósitos: la firma de boletas bimestral y el logro de acuerdos para el festejo del fin de curso. Los padres acudieron sin sus respectivas parejas, o bien, acompañados de algún miembro de la familia, debido a la actividad laboral signada por horarios, rutinas y sanciones de trabajo, ya indicado.

La celebración del día del niño en este grupo escolar también se relacionó con fuertes contenidos emocionales externados, en las percepciones de la maestra y la madre representante de los padres de familia, sobre lo que eran los alumnos, los hijos y sus preferencias degustativas y hábitos como consumidores.

Asimismo, se advirtió la concepción que los padres tuvieron de su participación en los festejos escolares y en las reuniones convocadas por los maestros, la cual se presentó en forma dicotómica: algunos no asisten, pero otros sí; algunos pretendieron proteger su retiro a través de una justificación laboral, mientras que otros permanecieron hasta el final del evento (registros realizados el 27 de mayo de 1998 y el 6 de julio de 1998).

La lista de asistencia del grupo estuvo integrada por 29 niños, de los cuales uno de ellos se había dado de baja entre noviembre de 1997 y enero de 1998, debido al traslado familiar a los Estados Unidos. Los estudiantes se agruparon en diferentes núcleos, uno de ellos identificado

como el de la contracultura escolar,¹ formado por los niños más inquietos y más inteligentes; un segundo núcleo, más cercano a la maestra, conformado por los aplicados y disciplinados; y un tercer núcleo, integrado por los independientes, que no hicieron nada por sobresalir ni en lo académico ni en la indisciplina, y cuya estancia en la escuela fue más tranquila o resignada.

Desde el punto de vista de las relaciones de género, se identifica un núcleo conformado por las niñas que pelearon con los más inquietos, para marcar las diferencias, exigiendo respeto y cuidado hacia ellas.

Dentro del grupo existieron algunas personalidades fuertes, como la adoptada por Charlie, quien se opuso a lo convencional, aun a pesar de las reprimendas docentes y colectivas; por Eduardo C., quien, seductor y adulator, paseó por el espacio grupal llamando la atención de los demás; y Mendy, quien, traviesa y resposdona, expresó su etapa de tránsito de niña-adolescente. Javier, por su parte, destacó por su aplicación y cercanía a la visión de la maestra; y Diana, cuya responsabilidad, amabilidad y crítica constructiva nucleó el bien hacer, sin someterse a ninguna autoridad más allá de la que surgió de su propio criterio.

También sobresalió Tonatiuh, fiel consumista de la oferta televisiva, que reprodujo los chistes de Polo Polo, así como una actitud medio cantinflasca actualizada, e hizo alarde de su consumo en juegos de Nintendo, tamagochi, maquinitas, etcétera; Emmanuel, quien, huérfano de madre fue protegido y posiblemente aniñado por su hermana mayor, presentó orientación sexual aparentemente distinta a la del resto de los varones del grupo; Hugo César, el más alto y grande de edad, quien manifestó sus tropiezos escolares en la lectura y un ritmo casi siempre atrasado en su trabajo; Óscar, el niño más inteligente del salón, con un manejo muy amplio de información y con gran sensibilidad para detectar ideologías distintas, dispares a la suya; y por último Pedro, cuya actitud fuertemente reservada le permitió divertirse y sobresalir calculadoramente en sus intervenciones. Casi todos se conocían, pues estuvieron juntos desde

¹ Willis (1977) plantea la producción de una contracultura escolar que es producto de la creatividad de los actores, de las experiencias vividas en la familia, en el grupo de iguales y que da significados independientes de la reproducción social y erosiona la cultura escolar dominante.

los primeros años de la escuela primaria; excepto Diana, quien entró al grupo en este ciclo escolar 1997-1998.

De esta manera se describe el desenvolvimiento de los roles de algunos de ellos, su confirmación social dentro del grupo escolar, así como su estatus, aunque siempre dentro de un marco de subordinación, ya que cualquier poder que ejerzan los alumnos no será sancionado socialmente pero será considerado ilegítimo, mientras que el rol del profesor será de dominación legítima y socialmente aceptado (Delamont, 1984).

A continuación se presentan los escritos de una parte de los alumnos de estudio (22 casos), resultantes de la solicitud expresa de manifestar lo que les gustaba y no les gustaba de sí mismos. Dichos escritos fueron antecidos por el nombre propio, la fecha (23 de marzo de 1998), en algunas ocasiones el lugar (Tlalpan, D.F.) y sólo unos casos presentaron conclusiones. La forma en que se entregó la hoja de papel bond tamaño carta y los dobleces que le fueron hechos (16 doblados a la mitad, uno en tres [al entregarse, fue intercalado entre los demás], uno en cuatro y dos en seis dobleces), mostraron una de las formas de guardar la privacidad de un escrito como éste. En particular, uno de los alumnos definió a los defectos como cosas malas y a partir de este planteamiento afirmó que no pensaba escribir sus intimidades, ya que nunca se debía escribir algo así (Carlos Eduardo).

A pesar de estas resistencias, en general, en los textos identificaron dos aspectos personales: uno de ellos físico, y el otro resultante de una combinación de aspectos cognitivo-psico-sociales, complementados con elementos constitutivos de su vida, como la escuela, la familia, los compañeros, los integrantes del sexo opuesto, los deportes, las artes, los alimentos naturales y la comida y bebida chatarras, los artistas de televisión y cine y sus preferencias en cuanto a actividades de tiempo libre.

Los elementos constitutivos de su vida fueron integrados a lo que les gustó y no les gustó de sí mismos, de la vida cotidiana y lo que desearían que fuera distinto.

Tanto en los alumnos como en las alumnas, el aspecto físico, en particular algunas partes de su cuerpo, fueron señaladas en un sentido de aceptación: las manos, los ojos, el cabello, la cara, ser más alto que el hermano, tener el lunar que lo distingue del mismo hermano, el color de

cabello, las uñas, la estatura, la nariz, por ejemplo; o de rechazo: el cabello y la forma como está cortado, la cara, el color de la piel, estar rellena y fea, las manos, las piernas velludas [que no pueden depilarse porque salen más vellos], los granos en la cara, la boca, ser gorditos y bajos, el estómago [que no se puede quitar], los pies grandes, los lunares, los labios, las piernas, los brazos, las orejas, los dientes, las cejas, por ejemplo; o bien el cuerpo en general: el cuerpo, físico en general, “todo”.

Les gustó de sí mismos cambiar de carácter a conveniencia, ser muy alegres, buena onda, inteligentes, estudiosos, cumplidos, inquietos, la manera de ser [en general], cómo se juega el voleibol y se dibuja, los propios sentimientos, ser sentimental, estar seguros de sí mismos y de sus propios actos, conseguir lo que se quiere y nunca dejarse vencer, estar conscientes de todos sus actos, destacarse en la escuela, como siempre se expresa ante los demás con su organización, su imaginación, la atención para diversas situaciones, su fuerza interior, su fuerza de voluntad, sus sueños, sus intereses, su integridad, su habilidad en los deportes y los estudios, ser activos como sus papás, a pesar de la flojera, o bien el todo de sí mismos.

No les gustó de sí mismos el carácter muy fuerte, insultante y agresivo, la forma de ser y de estudiar, obedecer a los padres, sacar malas calificaciones en los exámenes, enojarse y verse muy fea, aferrarse a algo, enojarse de cualquier cosa, comportarse rebelde y contestón (“lo que le hace odioso”), la forma de vestir, la flojera para hacer la tarea, engañarse de cualquier cosa, la manera de enfrentarse a situaciones que pasan momentáneamente, su paciencia, su forma de sentir, su falta de interés, su manera de hablar “a veces vulgar”, su sordera y su forma de ser.

De la familia, a uno de los integrantes del grupo le gustó el haberle enseñado a confiar en ella, a decirle lo que siente, sus inquietudes, el papá que le llama la atención porque le importa, porque ya no se siente rechazado “como antes, cuando nació una hermana menor”; pero no le gustó ser tratado por los padres como si fuera un niño menor.

Les gustó estar en la escolta, la propia letra, investigar cuántas plantas y flores hay y sus nombres y hacer la tarea; leer libros de ciencia ficción o de aventuras; molestar a Pedro [un compañero de la clase], echar desmadre y no ir a la escuela y desobedecer a la maestra y a la mamá;

ser limpios, peinarse bien, bañarse; ir al parque en bicicleta, jugar con el papá, jugar con los propios balones y el bat, hacer ejercicio, destacar en cualquier deporte, jugar fútbol, la natación; jugar Súper Nintendo o “family”, ser “televisivo”; tocar la guitarra, oír canciones, dibujar; “despachar” en la tienda, ver a los animales que posee el tío y darles de comer; los dulces, sobretodo el chocolate; tomar mucha Coca-Cola y comer muchas papas; ver las estrellas; las aventuras, y los bailes.

No les agradó ir a la escuela, manchar un trabajo, no cumplir con las tareas ni en casa ni en la escuela, obedecer, portarse bien, estar en la escolta, su redacción, la letra que se tiene o no sacar buenas calificaciones; la lentitud con la que se corre; que pierda el propio equipo de fútbol; ver la tele, las caricaturas [excepto “Daniel el travieso”, “Batman” y “Goku”]; platicar, convivir con los primos; comer pescado o pollo y no fumar.

Dentro de las conclusiones, plasmaron proyecciones de un futuro o deseo idealizado, como ser un poco mejor; hacer ejercicios para mejorar la letra; ser cada vez mejor para que ya no lo manden; “me propongo cambiar mi carácter” (Leonel Emmanuel); “todo es bueno y nada es malo ni bueno de mi cuerpo” (Jorge Enrique), “tratar de no enojarme de cualquier cosa, aguantarme y no enojarme” (Hugo César); “...puedo mejorar en cuestión de mentalidad y sentimientos y físicamente tal vez no, pero sí se puede aceptar” (Diana); “me gustaría ser doctor, estar flaquito, flaquito y que todos mis amigos sean buenos” (s/nombre); aunque también hubo casos de aceptación de lo que se era o tenía en el momento de realizar la escritura de este ejercicio: “Me gusta casi todo a la mitad” (Pedro); “Mi carácter a veces es agradable y a veces no y yo soy muy sensible” (Rosario Yazmín); “Soy inteligente, guapo y bien portado pero a veces no puedo ser eso ya que me porto mal” (Eduardo), o bien un sentido de reafirmación: “Pero así soy yo”.

Otras características de este grupo pudieron inferirse a través de las cartas que escribieron para contestar la correspondencia que, sorprendentemente, recibieron de los alumnos de la escuela de San Andrés Toluquepec, y que a continuación se analizan, respetando la ortografía, la redacción y el tamaño de letra con el que fueron escritas.

Las cartas se encabezaron con el lugar, Tlalpan, y en un caso además el nombre de la escuela. Otro de ellos escribió desde su domicilio en San

Andrés Totoltepec. La fecha, entre el 22 de mayo y el 2 de junio de 1998. Introdujeron la escritura saludando, y las concepciones que mencionaron fueron acerca de: lo que imaginaron o infirieron de la persona que les escribió, algunas de las características de la escuela, de la maestra, su grupo y sobre todo del remitente (su nombre y algunas veces datos sobre su edad; carácter; estatura; preferencias musicales, televisivas y deportivas; lugar donde viven; familia; mascotas; pasatiempos, y calificaciones). Expresaron los deseos de conocerse personalmente y continuar la comunicación, y de que les vaya bien en la escuela; verse en algún lugar, compartir los deportes que se practicaban, etcétera.

Y fueron acompañados, en algunos casos, del domicilio o teléfono particular (en un caso, el del lugar de trabajo de la madre), de dibujos, adivinanzas o poemas cortos. Se disculparon por no mandar una foto solicitada o en correspondencia con la recibida, por escribir tan poco y por las faltas de ortografía.

Los alumnos expresaron lo siguiente sobre la escuela (institución que fue constitutiva de su sí mismo), su grupo, lo que se permiten cuando están sin su maestra, sus logros, miedos y desganos académicos:

Vidal Alcocer es muy grande bueno no tan grande la escuela es de 2 niveles un patio chico muchas jardineras... (Jorge Enrique).

[...] la escuela es pequeña pero me gusta ir... se llama V. A., se llama así porque ahí vivía un señor llamado V. A (Sandra Paola).

[...] me encanta mi escuela que aunque no es muy grande es bonita y un ambiente muy bonito entre compañeros, y mi salón está conformado por 10 niñas y 17 hombres como puedes notar somos muy pocos en mi grupo y nos sentimos muy agusto todos (Perla Xóchitl).

Este bimestre me fue excelente, obtuve las mejores calificaciones, una ilera de diez, aunque para mi maestra no fue novedad. Estoy un poco nervioso por el examen de ingreso a la secundaria... (Javier Fuentes Velásquez).

Soy una niña muy latosa en clase cuando se va mi maestra (sin nombre).

Yo soy uno de los mas listos pero boy con buenas calificaciones (Jorge Enrique).

No me gusta comer mucho en el descanso, me gusta estudiar poco... (Hugo César).

Mis materias favoritas son: Historia. C. Naturales y Español (sin nombre).

[...] ESPERO QUE TU SEAS EL INTELIGENTE, EL QUE LLEVE LAS BUENAS NOTAS, EL QUE NO SE PELEE, YA QUE YO SOY TODO ESTO (Jorge).

Y agregaron sólo dos opiniones diametralmente opuestas a la caracterización de su maestra:

Mi maestra se llama M. Elena R. no enseña nada (Jorge Enrique).

Mi maestra se llama María Elena y es una de las mejores que he tenido (Javier).

Acerca de ellos mismos, su casa y familiares, externaron:

Tengo 11 años, soy morena, gordita, soy alta, ojos cafes, cabello corto lo tenia largo pero me lo acabo de cortar y soy muy bromista (Rosario).

[...] y no tengo novia y soy timido con las niñas (Jorge).

YO VIVO EN UNA CASA MUY GRANDE ES DE 2 PISOS. YO TENGO SOLO UNA HERMANA SE LLAMA ALIN VA EN PRIMERO DE SECUNDARIA (Mendy Amalinali).

[...] tengo 12 años, vivo en Tlalpan... (Jorge Adrián).

[...] tengo una buena comunicación con mi familia (Hugo César).

Muchos agregaron sus actividades recreativas como: algún deporte (en el que se compite, en algunos casos), ver la televisión, oír música moderna, escuchar una estación de radio en particular o los videojuegos;

en pocos casos: las revistas “comics”, leer, escribir cuentos, dibujar o (interactuar, mirar o disfrutar de) diversos animales:

[...] paso casi todo el tiempo viendo la televisión”. “... ‘Ranma 1/2’² y ‘Dragon Ball Z’”. “...me gusta la musica moderna al igual que a ti”. “... me gustan ‘Oasis’ y ‘Molotov’³”. “...y oir musica mucho mas si es de ‘FEY’⁴”. “...escuchar el radio en ‘alfa’⁵”. “...Lo que más me gusta jugar es jugar con el ‘nintendo’”. “...los videojuegos”. “...los comic’s”. “...y me gusta leer”. “me gustan mucho los gatos”. “...los reptiles sobretodo las viboras e iguanas”. “Mi pasatiempo es leer y dibujar personajes de ‘DRAGÓN BALL Z’”. “...TAMBIEN SE DIBUJAR YO PUEDO SER ARQUITECTO...” “Ojala te guste mi cuento que te escribo.... No se si te gustan ‘los picapiedra’. ... te mando ‘Bamban’”. “A mi me gusta mucho el deporte”. “... no me gusta el futbol”. “Me fasina el fut-bol”. “... Me gusta jugar basquet-bol”. “...yo practico El volley Ball ... a parte de todos los deportes”. “Ya no tengo equipo, tenia pero quitaron los campos donde yo jugaba, ... hasta octubre que el maestro me llamo a la selección de la escuela y llegamos a la final ... el segundo lugar fue en el que quedamos de todo Tlalpan fuimos a jugar al deportivo ...”. “Te aconsejo hacer algún deporte. Soy una nadadora y seguido compito con otros deportivos... y no sabes lo bien que me siento pues se me quita la flojera y tambien eso de estarme enojando o ideando tonterías al mismo tiempo evito ver la televisión ya que es un medio por el cual quieren meterle a la juventud droga Alcoholismo y liberalismo. Me gustaria que tu tiempo sobrante lo ocuparas para hacer algo de provecho.”

También se conceptualizó la amistad como sentimiento, deseo, afirmación o como posibilidad sustentada en lo que se percibe de la escritura del “otro” y a pesar del “todavía no te conozco”:

[...] ya eres mi amiga al escribirte (Javier).

[...] compartimos el mismo gusto de conocernos (Karina).

² Ranma 1/2 y Dragón Ball son series televisivas japonesas. La primera trata sobre múltiples relaciones afectivas del protagonista, que se vuelve mujer con el agua. El segundo es el personaje central de una larga serie donde muestra su gran habilidad en las artes marciales.

³ Oasis y Molotov son grupos de rock extranjero y nacional, respectivamente.

⁴ Fey es una solista de balada pop.

⁵ Alfa es una estación de radio que transmite música pop.

Se despide tu amiga Sandra, si tu lo consideras claro.

Amigo Daniel (Jorge).

[...] quiero ser tu amiga (Rosario Yazmín).

[...] creo que tu eres una buena amiga (Claudia).

Estoy muy emocionado porque te estoy escribiendo y todavía no te conozco. Escríbeme para que tengamos una amistad larga. Te estima tu nuevo amigo... y pon tu fotografía ya que yo te envié la mía (Eduardo).

[...] eres bastante simpático, mis compañeros dijeron que tu carta con el sobre de corazones y el conejo era muy cursi pero yo tampoco soy malagradecido y muestro un debido respeto (Jorge).

Los deseos fueron plasmados en la gran mayoría de los alumnos desde una manera formal de despedirse, hasta la invitación expresa para visitar a la familia o tomar un helado, o bien, compartir el equipo en donde se juega o entrena, además de los deseos de conocerse, comunicarse, recibir otra carta con foto, estar bien o convertirse en amigos:

TE PIDO UNA FOTO Y QUE ME CONTESTES ESTA CARTA TE MANDO UN BESO (COMO AMIGOS) (MENDY AMALINALI).

¿Cómo estás? Espero que super, ... tengo muchas ganas de conocerte. Espero recibir dentro de poco tiempo una carta tuya que me hable más sobre ti. No tardes en escribir (Elsa).

[...] espero que algún día nos conozcamos en persona y no por cartas (María Teresa).

[...] me daría mucho gusto conocerte personalmente también que fuéramos muy buenos amigos entre otras cosas. Que fuéramos a jugar y a otros lugares. Me gustaría conocerte por ahora con una fotografía y más adelante personalmente espero que te encuentres bien (María del Carmen).

[...] espero que nos lleguemos a conocer muy pronto y ser muy buenas amigas. Si sabes quien le escribí a Eduardo. Dilo (Karina).

Espero que te encuentres bien. Quisiera saludarte personalmente y platicar contigo para conocernos más a fondo y ser muy buenos amigos... que nos conozcamos pronto y que estes bien, no te digo adiós ni hasta nunca porque espero que me sigas escribiendo... (Martha Patricia).

Quiero conocerte... tu carta me gustó mucho, la conservare (Sandra Paola).

Mandame tu otra carta y tu foto (Rosario Yazmín).

Espero que tu tampoco tires la carta, si me llegaras amandar otra carta mandame tu foto porque te quiero conocer” (Claudia S).

“Quisiera conocerte personalmente para hacer más amplia nuestra conversación ya que en esta carta no te puedo platicar mucho (Pedro).

El día que tu deses podras venir a mi casa a visitarnos, te parese mas facil nos vemos en un lugar estrategico para tomarnos un helado. Llamame al teléfono ‘X’ preguntas por Mary, que es mi mamá, al llamar deja tu teléfono para que tengamos comunicacion y nos conozcamos (Eduardo).

Si tu tienes equipo invitame a jugar un dia. Hacerca del equipo puedes llamar al ‘X’ entre semana y los domingos al ‘X’ a y le voy al “Cruz Azul” al campeón (Luis Alberto).

Respecto de que juguemos futbol juntos solo hay una opción. Conoces el modulo de San Andres yo voy a ha este modulo y Centro recreativo Lunes, Martes, Miercoles, jueves no se si alguna vez hacistas (sin nombre).

Dile a tus papás que no sean malos y te dejen tener amigos (Eduardo).

Por último, aunque a veces correspondió a la primera frase se agradece la carta, el envío de la fotografía, los buenos deseos o el hecho de haber conocido al homólogo que le escribió:

Gracias por tus buenos deseos (María del Carmen).

[...] gracias por el mensaje que me escribiste (Javier).

Me dio Mucho gusto recibir tu carta. Me dio mucho gusto conocerte (Perla Xóchitl).

Me dio mucho gusto aber contestado tu carta (Rosario Yazmín).

Gracias por tu carta, me gusto mucho recibirla (Diana).

Muchas gracias por tu carta aquí el calor esta mas o menos (Leonel Emmanuel).

El siguiente apartado muestra las concepciones, ideas o creencias plasmadas en la correspondencia del primer contacto por parte de estos alumnos de sexto grado, grupo C de la Escuela Vidal Alcocer, a los alumnos de la Esteban Echeverría de Córdoba, Argentina, las cuales fueron escritas en junio de 1998. Con ello ampliamos los elementos de su concepción del mundo expresados primero a sus homólogos tlalpenses y posteriormente a niños extranjeros.

Se hizo alusión a las primeras presentaciones y refirieron datos muy generales como nombre, edad y lugar de residencia. Los siguientes son algunos ejemplos:

Hola Luis Miguel. Yo me llamo... (Emmanuel).

Mi nombre es... y tengo 12 años (Elsa Josefina).

Paola Sanchez Romina. Me llamo..., tengo 11 años soy un poco gordito (Eduardo).

A Matías Iván Maldonado. Hola, me llamo..., tengo 11 años (Javier).

Para: Marquez María Vanesa. De:... Hola me llamó..., que, en azteca significa dios del sol tengo 12 años (Tonatiuh).

¡Hola! Como estas yo soy... vivo en México D.F. tengo 12 años (Jorge Pineda Ortiz).

Hola: Walter Ariel. Yo soy ... y tengo 11 años pero el 29 de Junio cumpla 12 (Óscar).

Hola: mi nombre es... y tengo 11 años, pero muy pronto cumplire 12, el 3 de julio exactamente (Diana).

Nombre: Martines Rosales Cristian Ezequiel. Escuela: Esteban Echeverria. Yo soy... y te saludo desde Mexico (Hugo César).

México D.F. a 19 de junio de 1998. Estimado esteban por medio de la presente lle-go hasta ti para decirte que mi nombre es... y quiero comunicarme hasta tu país ARGENTINA y poder platicar tu y yo para tener una amistad larga y duradera (Eduardo).

Posteriormente se hizo mención sobre cómo eran físicamente, los gustos, aficiones y pasatiempos, y sobre sus familias.

Resaltaron características puntuales como el cabello, la piel, el color de ojos, la estatura o la complexión, entre otros:

Soy un poco alta morenita tengo el cabello corto el color de mi cabello es café obscuro (María Teresa).

Soy alto, moreno y de ojos cafes (Tonatiuh).

[...] soy alta, morena y un poco gordita (Rosario Yazmín).

[...] soy alta, Morenita, y un poco gordita (Martha Patricia).

TEDIRE COMO SOY: Soy de tez morena, ojos negros, estatura mediana y cabello castaño claro (Mendy Amalinalli).

Otro aspecto importante recurrente es el que hace referencia a sus gustos y aficiones. Deportes, videojuegos, mascotas, platillos, lecturas, entre otros, fueron expuestos a sus homólogos de Argentina para darse a conocer mejor:

a) Deportes:

Mi deporte favorito es el Beis-bol, yo practico la natación se nadar estilos como mariposa, pecho y crawl (Perla Xóchilt).

Me gusta el básquet – bool (Hugo César).

Me gusta el básquetbol y el futbol (Sandra Paola).

Ami me gusta juga al futbol la otra vez hubo un torneo y fui campeon de goleo con 50 goles en 15 partidos quisiera jugar al fudbol con tigo (Luis Alejandro).

MI DEPORTE FAVORITO ES EL FUTBOL YA QUE ME GUSTA MUCHO PRACTICARLO (Jorge).

Mi deporte preferido es el futbol, pero también juego básquetbol [...] Me gusta Jugar Voleibol, tambien andar en bicicleta (Diana).

Los deportes que me gustan son Fútbol, básquetbol y otros deportes ami me gustan acerlos. Talbes viste el partido de argentina que gano 1x0 los argentinos fueron muy buenos en una temporada lógicamente yo le voy a méxico que gano contra corea 3x1 lastima que argentina no tubo un resultado mejor que el de México (Osvaldo Omar).

b) Videojuegos y otras diversiones de aparatos electrónicos:

Me gusta jugar nintendo 64 y ver televisión (Tonatiuh Pérez).

La caricatura q' más me gusta es Dragon Ball Z y un poco más Ramma 1/2 y me gusta todo tipo de musica (Diana).

c) Mascotas:

Los animales que mas me gustan son las serpientes, los perros, los gatos y los camaleones (Elsa Josefina).

Me gustan la víboras y los camaleones, al igual q' las ranas (Diana).

d) Alimentos y golosinas:

Como un millon de comida chatarra (Elsa Josefina).

Me gusta el helado y los durasnos en almíbar tambien me gusta toda la comida (Sandra Paola).

Lo que no me gusta son los chocolates dicen que a esta edad salen barros (Osvaldo Omar) [En la parte inferior de esta carta hay dibujos de caritas sonrientes].

e) Otros:

Me gusta estudiar y hacer trabajos manuales en la escuela (Matías Iván).

Ami me gusta divujar (Luis Alberto).

Leer historietas (Martha Patricia).

Las flores que mas me gustan son los girasoles (se llaman así por que siempre ven al sol) (Diana Castañeda).

El núcleo familiar y su campo simbólico representó un aspecto muy importante y se reflejó en las frases que describen a sus familiares: quiénes son, cómo son, cuántos son, si tienen hermanos (sus edades, el lugar que ocupan, sus personalidades y su relación con ellos), a qué se dedican sus papas, las mascotas como miembros de la familia, y cómo comparten el espacio hogareño:

Mi familia no es la mejor del mundo pero la quiero como si lo fuera, a veces me peleo con mi hermano... (Eduardo).

[...] 6 personas q' son mi hermana la más chica, luego le sigue ... despues soy yo y luego el mas grande. Mi mamá... y mi papá... (Karina).

[...] es muy buena con migo yo tengo tres hermanos y mis abuelitas todabia viven (Hugo César Hernández).

[...] es super siempre nos apoyamos en todo y próximamente tendre otro hermano... (Emmanuel).

[...] 8 integrantes, mis papas y mis hermanos, de los cuales 3 estan casados y los otros estamos en casa, por el momento viven 2 tías con nosotros ya que una de ellas esta delicada de salud y donde vive no hay hospitales como aqui en el D.F (Eduardo).

[...] 7 personas, mis tres hermanos, mis papas, mi tio y yo (Hugo César).

[...] 5 personas Mi mamá y mi papá mis dos hermanos una de 11 años, otro de 9 y yo 12... (María Teresa).

[...] dos hermanos mas grandes que yo, como todos los hermanos nos peleamos..., mi mama y mi papa quien es muy bueno con migo a todos los quiero mucho (Sandra Paola).

[...] una hermana de 8 años, mi mamá y mi papá (Luis Alberto).

[...] 3 hermanos y mis padres... (Luis Alejandro).

[...] es muy pequeña solo somos 5 personas mis papas y tengo 2 hermanas de 18 y de 14 años (Rosario Yazmín).

[...] SOMOS 6... INCLUYENDO A MI PERRO QUE SE LLAMA "CAMBU", MI PAPA, MI MAMA, MI HERMANO MAYOR, MI HERMANO GEMELO, Y YO, LOS 3 SOMOS MUY CHISTOSOS Y A LA VEZ INTELIGENTES AUNQUE NOS CRITIQUEN MUCHO DE LO CHISTOSO Y NO DE LO INTELIGENTES (Jorge).

[...] soy el mayor de mis hermanos, ... mi familia se compone de 5 ... un hermano que esta cursando el 1 er grado de primaria y una hermanita... tiene 3 años mi mamá que es ama de casa y mi papá que Trabaja en un Hospital de Diseñador grafico y somos una familia hasTa oriTa feliz (Sin nombre).

[...] tres hermanos y mis papás... (Martha Patricia).

[...] mi mama, mi hermana y yo (Mendy Amalinalli).

Tengo un hermano que es buena honda con migo Tambien a mi papá y mi mamá (Osvaldo Omar).

[...] mi mamá, papá, y dos hermanos (Carlos Eduardo).

[...] tengo una familia muy buena y son muy divertidos (Jorge Adrián).

Quiero que te imagines mi casa, tiene 3 recamaras, sala, comedor, cocina y baño; yo comparto la recamara con mi hermano... acude a la misma escuela solo, que en primer año... (Eduardo).

Además, hicieron preguntas puntuales sobre el noviazgo, las mascotas y los hermanos:

Pasando a otro tema en lo personal me gustaria hacerte unas preguntas

¿tienes novia? yo no soy bueno para esto

¿te gusta tener mascotas? A mi si en especial perros y tengo uno nada mas que le conciguieron una perra de su misma raza y pedi la mitad de los cachorros que nazcan y me are de mas perros y mi mama no esta de acuerdo En ello

¿tienes hermanos o hermanas? Yo si desgraciadamente son niñas (Óscar) [En la parte inferior izquierda hay un dibujo de un monstruo].

Finalmente, algunos de estos niños pidieron al grupo de Argentina les respondieran en forma recíproca, solicitándoles fotos, monedas, billetes, dibujos, grafitis, calcomanías y banderas:

[...] hojala te sea posible mandarme una foto tuya como yo te la mando, igual que la moneda, hojala me mandes estas dos cosas que te pido y que espero que no sea mucho pedir. Dibujos S/nombre mandame tu foto.

P.D. Lo que te escribi es tu nombre esta escrito en gafiqui.

Bay (Sandra Paola).

Gracias por Escucharme AttE Jorge Adrián P.D. Mandame tu foto (Jorge) [se agrega un letrero con los nombres de México y Argentina].

Nose si conoces el grafiti pero te dire que significa el grafiti es otro tipo de escritura te escribire un mensaje en grafiti (Mendy Amalinalli Hernández Morillon) [se agregaron signos de graffiti].

Te mando mi foto fue cuando tenia 8 años pero casi no he cambiado (Eduardo).

(P.D. contesta esta carta y envia tu foto) un billete de a peso 1970/Peso antiguo mexicano/ Dibujos de dos personajes festejando (Somos los campeones Mexico y Argentina)/ Un dibujo de una rosa (Ma. Vanesa de Tonatiuh / argentina y méxico los mejores) /Dibujo de las banderas de México y Argentina) (Tonatiuh).

Calcomanías de “Dragón Ball Z”, globos, girasol, dos balones de fútbol y ‘Mimy’. Fotos de familiares (Diana).

¡A! y porcierto te mando un billete de mi país, es de 1974, ya no son iguales, por favor aprecialo, ademas una moneda muy actual, aun se usa el peso (Martha Patricia)

Banderas de México y Argentina (Claudia Paola).

En otro aspecto relacionado con la interacción del grupo, a partir de las obras de teatro desarrolladas en equipos que sustituyeron los contenidos de Historia en el horario de observación acordado, los subgrupos manifestaron su deseo explícito de presentar temas sobre la contaminación y de manera implícita también tocaron asuntos como la oposición entre ciudad y pueblo o campo. Desde su punto de vista, la ciudad fue contaminada por agua, suelo y aire, lo que produjo fuertes efectos nocivos en el hombre ciudadano, mientras que en el pueblo había limpieza en todos sentidos. Otra temática elegida por los alumnos fue las diferencias sociales existentes entre empleadas domésticas y patronas, expresadas en su vestimenta (delantales de las empleadas fueron alusivos al día de las madres: “Mamita santa” y “Felicidades mamita Lety”), el peinado, el manejo diferenciado de las circunstancias (en un caso, se nombró la hora de salida de una de las hijas de la patrona, horario común para las escuelas particulares: las 13 horas) y en los nombres propios de los dos opuestos (uno de los cuales, aludido a las empleadas domésticas, correspondió al utilizado en un comercial televisivo del momento, que decía: “Hermenegilda, dame un X-L-Dos”).

En otra obra se abordó la relación existente entre un niño sucio que tiró basura en la escuela durante el recreo y la familia de este personaje que también dejó basura en cualquier parte. La escena terminó con las siguientes reflexiones: del niño, “he sido egoísta, yo me tropecé con mi propia basura”; y, para los que pretendieron educarlo y lo lograron, “sólo hablando se entiende la gente”, enfatizando el poder de la comunicación, en general, y de la comunicación para la educación ecológica que posibilita la diferenciación y la oposición, dentro del ámbito familiar, pero también su resolución.

Para otro equipo, el título pertinente para su obra de teatro fue “Nuestra bella ciudad”, ya que de manera sarcástica plantearon la contaminación que realiza “el otro”, en donde el padre fue incapaz de reclamarle al vecino la contaminación por ruido que se produjo por el alto volumen con el que escuchó la música. A su vez, en grupo familiar, salieron a la calle con el fin de realizar un día de campo en el jardín del zócalo de Tlalpan, y tuvieron que enfrentar al vendedor ambulante, a los coches que circulaban y a los anónimos comensales y alcohólicos que

habían dejado basura en el sitio elegido. La respuesta conjunta fue usar estrategias de convencimiento para cambiar los hábitos de los visitantes y hacer labor de limpieza. La conclusión fue enfrentar los problemas de contaminación social y ambiental a través de: “Hablar con la gente para que entienda”. Frente a esto, la reflexión a la que llegó Óscar fue: “La ciudad es su propia casa”.

En la clase de dibujo, que en un principio del ciclo escolar se acordó para los días viernes, los niños plasmaron personajes de la televisión: “Dragon-Ball-Z” o “Astro-boy”, elementos reproducidos también en el caso de los niños castigados sin recreo (23 de septiembre de 1997).

Su escritura libre abordó temas de su realidad directa: en forma concreta escribieron sobre problemáticas familiares, drogadicción, derechos de los niños, problemas económicos del país y sus relaciones con Estados Unidos de América. En este ejercicio de escritura libre, al leer su producción se corrigieron y autocorrigieron, de manera similar a como lo hicieron en el resto de las dinámicas de trabajo en el aula.

Las concepciones de su maestra sobre su grupo de alumnos conformaron una mezcla de adjetivaciones dicotómicas, aunque más cargadas hacia los aspectos que ella consideró negativos, tales como: indisciplina, por lo que les pidió no levantarse para saludarme y no dispersarse y romper límites disciplinares dentro de los cambios espaciales; peleones e incontrolables: “... he realizado muchos cambios de lugar; están super inquietos. La bolita de Carlos, Óscar y Pedro la deshice, ahora están separados”.

En el terreno de la sexualidad se les vio tranquilos en el salón, pero en la hora de recreo, la niña más desarrollada físicamente del grupo besó prolongadamente a un alumno de otro salón, en un acto rotundamente exhibicionista, rodeados de varios niños que presenciaron felices el acontecimiento. Así también, frente a una imagen de video en donde apareció una mujer con senos pronunciados, los varones reaccionaron con risas. En sus versos, poemas y dibujos acostumbraron expresar sus concepciones idealizadas sobre el amor.

Para la escuela y la maestra, en particular, el tema de la sexualidad debió abordarse en este ciclo escolar; por ello valoraron los esfuerzos que se hicieron al respecto, a pesar de que algunos papás habían rea-

lizado reclamamos por tocar el tema, como la mamá de Eduardo C. y la de Emmanuel, un niño que había sido acólito (oficio que consiste en ayudar al sacerdote durante las celebraciones litúrgicas, especialmente la Misa).

Cuando la maestra estimuló la memoria del grupo en torno a sus experiencias en las visitas realizadas al Museo de Antropología y al Museo del Caracol, a los niños se les dificultó recordar. La maestra insistió en que este último, donde se expone la historia de México, se encuentra “abajito del Castillo”. Los niños sólo recordaron el mecanismo de la exposición, los apoyos electromecánicos para su uso y manipulación, y no mencionaron el contenido o los temas expuestos.

La maestra, inquieta por esta situación, preguntó quién había ido al Museo de la Ciudad de México; sólo Jorge, quien vivía en Coyoacán y vivió anteriormente en la Colonia San Rafael, lo conocía. Sobre la exposición de la Inquisición, únicamente Diana refirió que había visto un anuncio en la televisión, y que ella quiso ir pero le dijeron que estaba muy feo. A continuación, la maestra planteó: “Ahora sí, el Papalote”, haciendo alusión a las dificultades de la organización para ir a este museo y que retrasaron tanto la salida que se avecinaba en la semana siguiente. Pedro habló sobre Reino Aventura (denominación que llevaba el parque de diversiones hoy conocido como Six Flags), y la maestra preguntó sobre el Museo Tecnológico. Los niños dijeron no recordar; solamente Leonel, después de la insistencia de la maestra, expresó: “Donde hay aviones, un tren... fuimos en quinto grado”. Después, la maestra preguntó sobre El Planetario, y agregó, “ése sí lo conocen” (la visita a dicho lugar se realizó en el mes de septiembre, iniciando el año escolar 1997-98).

Posteriormente, la docente propuso hacer un círculo desde el lugar de la escuela y preguntó: “¿Cuáles son las cosas históricas que hay, dónde encontramos museos?” Óscar planteó que hay cosas históricas en Tlalpan, como el primer teléfono. La maestra preguntó por la zona arqueológica: “¿Hay o no hay?, ¿es importante o no?” Sólo un niño dijo que sí. Después, la maestra refirió el lugar de Peña Pobre, donde hay un manantial, y luego preguntó por Xochimilco: “¿Qué museos hay ahí?” Pedro contestó: “El de Dolores Olmedo”, aun cuando no había ido. A la maestra le llamó la atención que algunos niños visitaran el centro his-

tórico con su mamá y que no conocieran el Palacio Nacional. Les dijo: “Vayan a una exposición, se los dejo de tarea”.

Por último, la maestra reflexionó en voz alta que los alumnos casi no salían con su familia a visitar museos, que era la escuela la que promovía ese conocimiento y que si la escuela no lo hacía de esta manera, ellos, por cuestiones económicas y por falta de tiempo libre, no tendrían acceso:

La maestra preguntó: “¿Qué hacen los fines de semana?” De los 20 niños asistentes: ocho iban de visita con sus abuelitos; seis dijeron que hacían deporte; cinco que ayudaban a sus papás (dos en la tienda, uno en arreglar la camioneta, dos en arreglar la casa y uno también en los comercios); uno iba a fiestas y se quedaba en casa. Estas respuestas la llevaron a la conclusión de que casi todos se iban con sus abuelitos de ‘gorrones’, y que no iban con otros tíos o amistades, sino a darles más trabajo a los abuelos.

Agregó: “Si en la escuela no hubiera salidas a museos, no conocerían nada”. Sólo Diana era la excepción. Eduardo C. y Óscar respondieron diciendo que en cursos de verano, el primero, y en campamentos, el segundo, habían ido a museos.

La maestra insistió en que sólo por la escuela se conocían los museos. En casa fue difícil que los papás los llevaran. Recalcó: “Y estamos en la Ciudad de México, en provincia es aburrido...”.

Al parecer, la maestra no tomó en cuenta el nivel socioeconómico de los padres, así como el capital cultural de los niños, aspectos claves en el acceso a cierto tipo de consumo cultural, como en este caso los museos.

LA MAESTRA

Como en todos los grupos escolares, el grupo de la escuela del centro de Tlalpan, con 29 niños y toda la heterogeneidad que esto implica, se observó subsumida por la autoridad pedagógica (Bourdieu y Passeron, 1981).

Dicha autoridad pedagógica fue detentada por la maestra originaria del Distrito Federal, con una historia familiar marcada por la fortaleza y el cobijo de su abuela materna, quien desde muy joven se

separó y enviudó (su esposo fue un militar centroamericano). Nació en Aguascalientes, en donde aún viven familiares “contados, platicados”, no conocidos, y de donde fue originario y muy famoso su bisabuelo materno Rafael Ramírez, pintor muralista de esa región. Está casada con un egresado de la Escuela Nacional de Antropología (ENAH), docente del Instituto Politécnico Nacional, y tiene dos hijos, uno universitario y otro preparatoriano, durante el ciclo escolar 97-98.

Mujer seria, de apariencia formal, estudió algunos años de la carrera de Arqueología cuando la ENAH se cambió a Cuicuilco; pero al nacer sus hijos tuvo que dejarla justo en el momento en que iba a iniciar el trabajo de campo.

Previamente fungió como docente en una escuela primaria pública de la misma Delegación Tlalpan, con cuatro años de antigüedad en la escuela observada. Fue representante sindical del magisterio, durante el período del trabajo de campo. Ella, junto con la maestra jubilada, ganaron los primeros lugares en el examen de Carrera Magisterial, por lo que fue ampliamente criticada por sus compañeros, ya que antes de realizar dicho examen intentó promover con sus homólogos el no participar en el proceso.

Se destacaba por promover bailables y expresiones culturales diversas y poco comunes, por lo general desconocidos por sus alumnos y compañeros maestros, tales como la Rondalla de Campeche, dirigida por ella para la celebración del Día de las Madres y La Rama, canción que fue representada en la ceremonia del lunes, cerca de las vacaciones de Navidad y Fin de año, con el estudio, también realizado por sus alumnos, de sus fundamentos históricos y culturales.

Nunca faltó y siempre llegó temprano a la escuela. Se quejó de sus nódulos en la garganta, de tener que levantar la voz, de los grupos indisciplinados, de los padres no participativos y de las autoridades que cambiaban con facilidad sus eventos programados o bien no coordinaban adecuadamente el desarrollo del trabajo de la escuela, como fue el caso de la ceremonia de los lunes, en donde, a pocos minutos de iniciada, aún no recuperaban el aparato de sonido prestado con anticipación a una de las escuela vecinas.

De la escuela contigua, Rodríguez Galván, pensó que hacía trampa, ya que contrató a un maestro de música para participar como docente de grupo en el Concurso del Himno Nacional, en lugar de apoyarse en lo que tiene cotidianamente. “Lo mismo tendría que hacer la Vidal Alcocer para igualar condiciones”.

Fue maestra del grupo observado en el cuarto grado. Los niños dijeron que “es muy gritona, que trae de encargo a Charlie, y que ya le dijo que no le va a hacer caso”.

Le sorprendió la suspensión de mi trabajo por falta de apoyo de la Supervisión, la Jefatura de Sector y la Dirección número 5, y el contraste de esto con las grandes facilidades otorgadas a diferentes tipos de personas con proyectos de la UPN; en concreto se refirió al permiso obtenido para la realización de prácticas escolares de alumnos extranjeros, provenientes de la Universidad de California.

En su salón de clases aceptó las interrupciones a su trabajo, se quejó del trabajo administrativo, que conforme pasó el tiempo fue más abundante y, a veces, sorpresivo o nuevo. Cuantas veces la requirieron por parte de la dirección, acudió de inmediato. Apoyó la venta y la promoción de alimentos y dulces para la cooperativa, así como de los recursos didácticos.

A su alrededor aglutinó a varios maestros, diferenciándose de otro grupo liderado por la encargada de Acción Social y de mayor cercanía a la Dirección. Con esta maestra dijo haber tenido problemas personales.

Reconoció el buen desempeño de la profesora de tercer grado, ex maestra de actividades culturales capacitada por el PACAEB, y la trayectoria y el peso de los cuatro años de servicio de la docente recién jubilada y de la maestra (de edad avanzada) de segundo grado, de la cual imaginó nunca dejaría su trabajo.

Estableció relaciones cercanas con una maestra de primer grado, quien tuvo su salón siempre lleno de material didáctico; y una docente de segundo grado, quien ejerció una buena disciplina en su grupo, dos profesoras, para ella muy trabajadoras y responsables.

Con el resto del cuerpo docente, la relación fue más bien circunstancial; se acercaron o compaginaron, se alejaron o se opusieron, según el asunto a tratar.

Su estilo docente

La dirección que la maestra imprimió a su práctica docente se muestra con sus siguientes indicaciones:

- “Vayan escribiendo”.
- “Escríbanlo, no me griten”.
- “¿Qué?, ¿Por qué?, ¿Cómo?, ¿En qué?”.
- “Pónganlo así”.
- “Ya es mucho tiempo perdido”.
- “Lee en el cartel, no me confundas”.
- “Pongan...”
- “Vamos a poner: punto y seguido...”
- “Hay que actuarlo; si nos toca la ceremonia [la de los lunes] lo tenemos que hacer”.
- “Saquen el libro de...”

Amenazó a sus alumnos con sacarlos del salón y pedirles más trabajo; utilizó, en algunas ocasiones, las frases siguientes:

- “Voy a empezar a enviar quejas para sus papás, están fallando con sus trabajos y eso no debe ser”.
- “Prepárense porque estoy mandando recaditos” [se dirigió a los que aún no habían terminado el trabajo escrito].

Hizo notas escritas en los cuadernos de los niños que no trajeron lo que ella pidió, como por ejemplo: “Preguntas, no resumen” [del tema de Historia trabajado].

- “Dos niños van a hacer en el recreo la tarea que no trajeron hoy”.
- “Los que se han quedado a los ensayos no pueden faltar. Pienso aplicar un examen para que no falten”.
- “Todo para mañana. Todo se los voy a pedir”.
- Tarea: trabajo sobre museos, “anotan desde los que visitaron en Jardín de Niños, ¿cuáles les gustaría conocer? ... sólo los museos que conocen” [La tarea no es clara].

Los reprimió cuando jugaron o platicaron entre sí:

- “Ustedes están jugando”.
- “Te sales para platicar allá afuera”.

Sancionó al que no respondió lo que ella esperaba. Mostró incredulidad y burla frente a la autodefensa de un niño. Preguntó, interrogó y discutió con aquél distraído, y con el que le contestó en forma incorrecta, o bien opuesta a su lógica. Siempre indicó el turno de lectura dentro de la clase. Pidió no leer, al alumno que le tocaba, si los demás estaban hablando, y terminar trabajo en casa, si la situación lo ameritaba. Definió el tipo de productos que esperaba: “Pedí enunciado, cuento, historia, un verso, no un versito”.

El papel de la maestra reproduce claramente el controlar y corregir como parte de su forma de enseñanza legítima y tradicional; al respecto, Delamont (1984: 61) nos alerta de la siguiente manera:

El recurso más poderoso del profesor es su posesión, acceso y control del conocimiento. Posee los conocimientos y define lo que debería y no debería aprenderse [...] Todos esperamos que un profesor sepa más que sus alumnos: lo damos por supuesto. Sin embargo, debido a que lo aceptamos, no siempre nos damos cuenta de los modos en que esto se reafirma constantemente en la vida diaria de la clase.

A pesar de las interacciones marcadas por este rol pedagógico, la maestra mostró su lado más humano:

Lalo, quien en esa época ya ocupaba el asiento contiguo a la maestra, debido a que él comentó que su papá le pegaba mucho en la casa, expuso el tema de Los valores, apoyándose en carteles que contenían información con faltas de ortografía y de redacción. La maestra lo apoyó y trató de darle seguridad personal y académica (registro realizado el 21 de abril de 1998).

En este sentido también podemos referirnos a Delamont (1984: 79-80) en cuanto a la percepción del profesor y su concepción de culpabilidad moldeada por el rol desempeñado en su empleo:

La sociedad da a los profesores el derecho a acceder a lo que podemos llamar –conocimiento de la culpabilidad– sobre los alumnos [...] la conducta del profesor en la clase puede verse considerablemente alterada por su posesión [...] La formación de un juicio sobre los alumnos es un proceso continuo. El profesor está constantemente observándoles, reaccionando ante ellos, observando sus reacciones, etc. En parte, las acciones del profesor son decididas por lo que él ve –o más bien por su comprensión de lo que ve–, pero también actúa de acuerdo con sus perspectivas de trabajo.

Esta dirección que la maestra imprime en su práctica docente y que refiere al tipo de interacciones que ella establece no está disociada de su didáctica en el salón de clases, la cual será expuesta después de caracterizar las concepciones, ideas y creencias sobre el aula, el espacio y el tiempo en la práctica cotidiana dentro de ese ámbito.

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS SOBRE EL ESPACIO Y EL TIEMPO

El salón observado, ubicado en el primer piso del conjunto colocado de frente a las escaleras laterales pegadas al muro del salón contiguo al salón de actos, se percibió como un cuadrado rectangular bien iluminado. Las ventanas corren paralelas, limitadas por el muro que delimita a la escuela y por el muro que separa a este salón de otro. Por lo general se encontró limpio y dentro del orden mínimo que permitió el trabajo escolar; las hileras de mesa-bancos individuales inició a más de dos metros del pizarrón. El escritorio, el locker con llave y los libreros de repisas de metal de color gris constituyeron el conjunto de muebles ‘fijos’, en el mismo lugar frente a los mesa-bancos que tuvieron o adquirieron un gran movimiento dentro del salón. Los pupitres individuales estaban alineados en varias filas siempre irregulares en las que se distribuyeron los niños por afinidades, a diferencia del salón de la escuela del pueblo, que fue ocupado según el orden alfabético marcado por la lista de los alumnos. La primera sensación que tuve fue de un conjunto desorganizado que fue ordenándose desde la comprensión de las interacciones y de la forma particular del trabajo de sus integrantes.

El olor del salón del grupo del centro de Tlalpan es una combinación de presencia humana y materiales de papelería, cáscaras o pedazos de fruta, envases de cartón, además de restos de madera recortada de los lápices (Ornelas, 2005). En comparación con los alumnos del pueblo, el grupo en conjunto presentó un mejor nivel de alimentación, salud e higiene; sus accesorios escolares y no escolares fueron de mejor calidad, aunque la mayoría se restringieron a la moda.

El color azul marino de los suéteres, pantalones y faldas del uniforme, complementados con el color moreno y el pelo negro de una buena parte del grupo, lograron resaltar el cuello y la blusa o camisa blanca que se combinó con la piel blanca y cabellos castaños de una pequeña fracción de alumnos.

Para la maestra, el salón es un espacio propio, no compartido, en el que se pueden resguardar los materiales y los recursos didácticos, aquellas cosas que ella y los niños utilizan para trabajar, ya que sólo ellos las ocupan. En la tarde nadie las usó, por lo tanto fue un espacio que no se utilizó; estuvieron ahí todas las cosas abiertas; denuncia las actividades realizadas por los niños en sus casas o con su maestra, así como las acciones de algunos niños del grupo como el tirar basura a la otra escuela, a través de la ventana que da a un techo o al patio de la escuela Ignacio Rodríguez Galván, estas últimas sancionadas y, a veces, motivo de enfrentamiento entre las direcciones de ambas escuelas.

Para la maestra, el libro de Historia de sexto grado, junto con otros libros y materiales diversos, deben ser resguardados en un estante bajo llave, con la finalidad de que puedan usarlos cuando sea necesario. Sin embargo, el libro del maestro de Historia es prestado; la SEP lo entrega a la escuela, pero no pertenece a nadie, y el maestro de grupo lo puede usar, pero no se lo puede quedar, según la docente de este grupo. Esto contrasta con los cuatro libros sobre derechos de los niños que me fueron obsequiados inmediatamente después de haberlos recibido por las personas que acudieron a la escuela a dar una plática sobre este tema.

El espacio del salón tuvo pocas posibilidades de recreación. Sólo al ser apropiado por los estudiantes, a partir del sentido que para ellos tenía una determinada actividad, logró transformarse; movieron el mobi-

liario, pegaron su material en el pizarrón e incluso fuera de éste, en los espacios vacíos que quedaron en los muros.

El espacio del salón de clases también fue signado por:

- El propio periódico mural, por dibujos alusivos a temas de trabajo, por carteles, collages, por trabajos manuales muy vistosos como una pecera (realizada en una caja de zapatos, con plástico transparente y gran colorido).
- La lista de los integrantes del grupo que permitió exponer públicamente la calificación de cada uno en alguna tarea, lista que durante los meses de 1998 integró también datos personales sobre la disciplina, la limpieza y el orden.
- Los dos anaqueles altos llenos de papel de colores y material didáctico que pudieron usufructuar, como el aparato de música, la radio-cassetera y grabadora.

En torno al tiempo podemos decir que es personal, se vivió de manera individual y fue interrumpido por el inicio de la pubertad. El tiempo para ellos fue básicamente el presente y a veces se le acompañó con el futuro inmediato de un aspecto crucial de su historia académica, la entrada a la Secundaria.

El grupo no recordó con facilidad las experiencias previas compartidas, como el haber ido a determinados museos y los detalles específicos. Recordaron más su vivencia como grupo con la maestra anterior, en el quinto grado.

Como grupo, desconocieron algunos acontecimientos que su maestra supuso que fueron del dominio de toda la escuela: el juego de un niño con una víbora que traía a la escuela, y que días después lo mordió, por lo que tuvo que ser internado en un hospital.

—¿No se acuerdan? —pregunta sorprendida.— Todo el mundo lo supo.

—¡Qué memoria! Estoy hablando de cuarto grado... ¡Ay!

La maestra, además, tuvo que estimular los recuerdos del grupo, ubicarlos en lo que han visto, lo que vieron juntos en cuarto grado y lo que va de sexto grado.

En contraste con el tiempo escolar observado en el grupo del pueblo, los niños estudiados de la escuela Vidal Alcocer, por lo general, no expresaron molestia alguna al percatarse de que su maestra o cualquier otra autoridad escolar no respetaban los límites entre uno y otro. Maestros o autoridades escolares no les llamaron la atención al grupo o individuo que llegó tarde a retomar las actividades escolares; fue como si el tiempo de la enseñanza-aprendizaje o del control y administración escolar pudieran negociarse o moverse según la situación específica.

El tiempo del trabajo escolar se limitó por el tiempo del recreo, del descanso, del relajamiento o simplemente del paso a otro tipo de actividades. Este tiempo y este espacio del aula se prolongó a través de la tarea, que, dentro del salón de clases, trató constantemente de ser olvidada, a diferencia del caso del pueblo en donde los mismos niños pidieron siempre su constatación.

Específicamente durante el recreo, por lo general, dos o tres niños de este grupo vendieron las tortas que preparó la conserje con este fin, a cambio de dinero otorgado por ella misma, como porcentaje de la venta. Por lo general, se disputaban esta actividad Óscar y Tonatiuh, quienes vivían en los pueblos del Ajusco y con familias comerciantes, con Emmanuel, Eduardo y Javier (el niño que fue considerado como el más aplicado del salón).

El proceso didáctico

A partir de la materia de Historia se presenta dicho proceso, no sin antes exponer brevemente las concepciones que sobre esta didáctica de la historia se desprendieron de la intervención realizada (y anteriormente referida) en la escuela Vidal Alcocer por las maestras María Eugenia Toledo Hermosillo† y Eurídice Sosa Pintado.

El proceso de enseñanza-aprendizaje con la historia en los grupos observados no fue gratificante, por lo repetitivo de sus recursos y actividades y por sustentarse en una forma didáctica no comprometida ni para los estudiantes, ni para los profesores:

[...] las pocas veces que trabajaron cuestiones de historia... fueron a través de cuestionarios basados en las guías prácticas, y ese tipo de material que ahora tiene mucho éxito con los maestros; ... fue con cuestionarios, del tema tal, éste es el cuestionario para contestarlo; no me tocó otro tipo de trabajo.

A los estudiantes les planteamos que cuando los maestros les sugirieran los temas que también les señalaran los cómo, y en historia, geografía y civismo, los cómo de los maestros son: leer, hacer lectura comentada, resumen, leer y contestar cuestionarios. Esta es una manera en la que los alumnos se sienten muy fuertes, muy habilitados. Les daban las instrucciones y los niños sabían qué hacer, buscar en el libro, ven el cuestionario, saben como que cada párrafo es una pregunta...

Pero en segundo, en tercero, como que es muy aburrido para los niños, además con cierta dificultad, pero de cuarto a sexto ya son casi expertos, pues ya desde primero están haciendo lectura sin resúmenes.

En la historia... no sé si es un gusto de los niños, o es que ya se sienten muy habilitados, porque los estudiantes me decían: es que los niños en México solamente les gusta contestar cuestionarios y hacer resúmenes, y yo les decía: no estoy tan segura que eso es lo que les gusta a los niños pero que ellos ya saben hacerlo, se sienten sueltos al hacerlo, eso es otra cosa; son dos procesos diferentes. Por otro lado, los estudiantes gringos, se sentían un poco inseguros con el contenido, en todo; casi no generaron modalidades nuevas. No conocen mucho sobre su contenido y eso como que paraliza al maestro...

[...] desgraciadamente la historia es un tema muy relegado en muchas escuelas. Por eso tal vez tienen menos tiempo de dedicación, dentro de lo que es la programación escolar. Generalmente se plantean cosas muy directas, muy concretas para terminar con el tema y seguir después con otro. Algunos maestros me han dicho que es como el comodín: la historia y civismo son áreas de relleno; matemáticas, español y ciencias naturales es sobre lo que más les van a preguntar, es lo que más tienen que saber para poder pasar al siguiente ciclo escolar. En las convocatorias para cursos, salen todas las materias pero historia no aparece en estos cursos convocados en el periódico de parte de la Secretaría de Educación Pública, en particular, de la Subsecretaría de Educación Primaria.

El civismo y la historia están divorciados en el currículo: aparecen como dos contenidos aparte o cosas muy distintas, quién sabe por qué será. Hay algo que tiene que ver yo creo que también con el contenido.

Me gustó mucho el ambiente con los niños, esa disposición de ellos y la posibilidad con algunos maestros... (entrevista realizada en diciembre de 1998).

La didáctica se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje, y el eje central que concentra en un núcleo al resto de los elementos que lo componen (objetivos o propósitos, estrategias como actividades, recursos, interacciones y sistematización)⁶ es el contenido. La práctica docente puede ir más allá de este proceso: el docente interactúa de múltiples formas con los alumnos y no siempre su interacción o intervención refiere procesos de enseñanza-aprendizaje de contenidos programáticos; sin embargo, cuando esto sí sucede, como es el caso de la didáctica de la Historia, se vuelve necesario su tratamiento analítico:

Apertura

La dirección didáctica de la maestra observada se manifestó en las siguientes indicaciones iniciales dadas a los niños:

- Elaboren columnas: tema, época, localización, personajes, productos, ocupaciones, política, gobierno.
- Empiecen por tema y luego se siguen.

Paralelamente a ello, la maestra se preguntó y se contestó a sí misma, tratando de formar criterio.

De su propia voz, otra manera de iniciar la clase de Historia fue:

- Saquen el libro de historia, de la mochila o del estante.
- Recuerden: lo que puedan ir avanzando, háganlo; si necesitan su libro, lo toman.

O bien preguntando sobre un tema que, según los alumnos, ya lo habían visto; además de dictar preguntas para que contestaran con opción múltiple de tres tantos, de nuevo enfatizando datos, personajes, etcétera.

Aunque también, se apoyó al inicio, en otros materiales, como las hojas fotocopiadas correspondientes a un examen de la SEB, que fueron

⁶ Véase Miguel Ángel Campos, "Estructura Didáctica", en: *Aportaciones a la didáctica en la enseñanza superior*. UNAM-ENEP Iztacala, Sección de Formación Docente (1989).

utilizadas como ejercicio. La maestra ordenó que pegaran el cuadro de dicho ejercicio en su cuaderno y que lo contestaran.

Desarrollo

Durante el desarrollo del proceso didáctico, su propuesta de trabajo con los contenidos de Historia fue hacer una síntesis y subrayar lo más importante: los nombres de los héroes, fechas, datos y acontecimientos, y relacionarlos de vez en cuando con los contenidos cotidianos; además de comprar biografías, hacer representaciones teatrales del tema, buscar en el diccionario aquellas palabras poco conocidas, pegar cuestionarios en el cuaderno, releer, hacer resúmenes y tomar dictado. Por lo general, a los niños inquietos les pidió reflexiones sobre el contenido y precisó que ayudar es apoyar, respetar a los que están hablando (exponiendo o dando su punto de vista sobre el tema tratado).

A mí la maestra me aclaró: “Me voy para atrás y no avanzo hasta que entiendan el tema”.

Cierre

El proceso de evaluación se realizó a través de cuestionarios y mediante la retroalimentación o el castigo como el que a continuación se muestra.

Las tareas, aunque variadas, dieron continuidad al tipo de ejercicios como las lecturas, el subrayado de lo más importante, y la elaboración de listas o cuadros sinópticos de los temas vistos o a revisar en clase.

A continuación, a partir de la solicitud de la maestra de leer las preguntas dejadas de tarea desde la clase anterior, Óscar le contesta a la maestra: “Hice un resumen, no preguntas.” A lo que la maestra respondió: “Dame tu cuaderno, le voy a poner una nota para que lo firme tu mamá”.

Su respuesta es coercitiva, no constructiva a partir de lo que Óscar sí había hecho, reforzando el contorno y no el fondo del contenido didáctico.

De igual manera, las opiniones manifestadas por las maestras observadoras y las situaciones que se describieron anteriormente nos hacen recordar la vulnerabilidad de los maestros en cuanto al control de conocimiento que éstos “deben” poseer, en este caso, situación manifestada por la insuficiente interacción didáctica durante la clase de Historia:

[...] el aislamiento, la urgencia y la autonomía de la vida de trabajo del profesor son tanto recursos valiosos como puntos vulnerables en sus sistemas de defensa. Si el control del contenido es el recurso más fuerte del programa, también es el talón de Aquiles. Las amenazas al control del conocimiento perturban a los profesores en todos los niveles del sistema educativo, desde el jardín de infancia a la Universidad (Delamont, 1984: 66) el control del contenido por parte del profesor, así como el control ejercido por éste sobre el comportamiento del alumnado, estaban inseparablemente unidos (*Ibid*).

Los niños frente a esta didáctica

En el salón, a veces trabajaron en equipos, casi siempre fijos, ya que en ellos se nuclearon los grupos de amigos. Los roles aparecieron asumidos y asignados de manera inequívoca. No hubo movimiento; casi siempre terminaron trabajando en duetos y con acciones individualistas, sobre las que se apoyaron para estar en la escuela, para diferenciarse y aislarse. Al momento de exponer su trabajo exigieron que su espacio fuera respetado: prohibieron la invasión de otros compañeros que no fueran del equipo y generalmente se mostraron dispersos, sin interés por los demás ni por sus producciones o avances.

Las interacciones entre ellos muchas veces estuvieron marcadas por el ruido y por el amontonamiento de los integrantes del grupo.

A veces participaron por dirección o por castigo, y reclamaron su aburrimiento, su cansancio y su inconformidad. Los alumnos se empezaron a parar; se movieron y preguntaron para descifrar el texto plasmado en el cartel realizado por el grupo, bajo la dirección de la maestra, como recurso didáctico de un tema:

“¿Dónde vas?”

“¿Qué dice?”

“Déjame pasar.”

“Ya me cansé, ya me aburrí”.

“Se me va a caer la mano”. [Haciendo alusión a su malestar físico por el trabajo mecánico y prolongado de un dictado].

En la clase, Teresa se quejó con su equipo por la reprimenda de la maestra hacia ella:

Ustedes nada más mueven la cabeza, pero no dicen nada (registro realizado el 2 de octubre de 1997).

—Yo no las hice —un compañero le reclama a Omar—. Me dijiste que sí las habías hecho [tomando una actitud también coercitiva, sólo que ahora ésta se debió al engaño y la mentira] (registro realizado el 19 de febrero de 1998).

A pesar de que es difícil plantear una secuencia de aprendizaje o de respuesta directa a la enseñanza de la profesora, que siempre intentó pautar las acciones del grupo, a continuación se presentan algunas formas en que los alumnos iniciaron, siguieron y terminaron el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunas aperturas

Los niños se amontonaron en el estante con el pretexto de localizar los libros de texto de Historia. Con ello se escudaron para no iniciar la actividad o para postergarla lo más posible.

Al empezar a trabajar sobre su cuaderno, unos niños, más que otros, se preocuparon por trazar una línea roja que enmarcara hacia la izquierda y arriba la escritura, elemento insustituible del trabajo escolar de estas generaciones que complementa lo que en el pasado fue la fecha.

En varias ocasiones los alumnos entraron en el dilema de resolver las preguntas o la actividad correspondiente con o sin el libro de Historia; así como en el tipo de interacción alumno-profesora, alumno-alumno, alumno-grupo, alumno-equipo, equipo-profesora, equipo-equipo, equipo-grupo, grupo-profesora, etcétera, más acorde con los roles previamente definidos que con la lógica del contenido y las estrategias a utilizar.

También se presentaron casos en los que fue prioritario imprimir un sello personal en cada trabajo realizado.

Voy a acabar los corazoncitos que puse alrededor del cuestionario (registro realizado el 18 de septiembre de 1997).

Algunos desarrollos

Directamente del texto quisieron sacar sus preguntas y respuestas inmediatas. No hubo esfuerzo por comprender el contenido. Se encontraron divididos en equipos, pero siguieron trabajando en forma individual, por parejas. Hubo separación entre niños y niñas en un mismo equipo:

Está muy fácil.

¿Por qué no me dices la pregunta?

Ya encontramos otra.

Hay que sacar varias preguntas, hay que escribir y de ahí sacamos las más importantes.

Las niñas se distanciaron de los niños: “Tú, vete con ellos”, le dicen a un niño.

Javier sancionó a Hugo. Hugo se autocorrigió mientras dice en voz alta: “Está feo”.

Las niñas de un equipo no presentaron nada. En el momento estipulado por la maestra para mostrar las preguntas y respuestas elaboradas, dejaron la responsabilidad a los niños del equipo, liderados por Javier, el más aplicado del salón.

Después Diana, de otro equipo, le pidió a la maestra que la dejara intervenir, colocándose por encima del resto del grupo:

Maestra, se lo juro que nadie se la sabe [refiriéndose a una pregunta elaborada por ella o por el equipo de ella].

El saber aquí está referido al conocimiento de la materia o del proceso de la mecánica de la actividad en sí misma.

Al permitir la maestra la intervención de Diana, uno de los niños expresó:

Si deja a Diana, también a mí (registro realizado el 7 de marzo de 1998).

En torno a la presentación de los temas del libro de texto se presentó la siguiente problemática:

Los niños leyeron de corrido, mezclando: el acontecimiento en sí, con la línea del tiempo y con otros acontecimientos relevantes. Lo cual provocó una confusión, una discontinuidad, cortes, saltos en la información que en el libro aparecía delimitada por el color del fondo de la información que se proporciona. Cabe aclarar que en el libro hay una introducción en donde se hacen sugerencias para su uso, exploración y explotación. Fue muy evidente que el grupo y la maestra no la tomaron en cuenta y durante el tiempo de trabajo de campo nunca observé una introducción, una recapitulación o un simple recordatorio al respecto de una precisión metodológica tan importante (registro realizado el 6 de octubre de 1997).

En la elaboración del cartel con las columnas propuestas por la maestra, a manera de línea de tiempo (tema, herramientas, época e instrumentos), los niños borraron, tacharon o se pelearon por escribir. Comentaron:

- ... cosa que parece garfio.
- Ya ni amuelas, queda parchado.

Además que criticaron las faltas de ortografía.

Algunas evaluaciones

Frente a la solución de cuestionarios sobre temas históricos elaborados por instancias de la SEP, los niños plantearon:

- No nos dieron los textos.
- Las preguntas no se pueden contestar.

Diana confirmó con la maestra el orden que descubrió en las cuatro hojas que integran el cuestionario.

Teresa recortó, pegó, despegó y volvió a pegar el material del cuestionario, preocupada por la presentación que iba a quedar en su cuaderno.

Posteriormente, Teresa y otros compañeros, paralelamente a la solución del trabajo representado por el cuestionario, jugaron a encestar en el bote de la basura con las bolitas de papel realizadas con ese fin [encestan y no encestan también las respuestas en el cuestionario] (registro realizado el 21 de octubre de 1997).

Las apreciaciones evaluatorias que algunos niños tuvieron de su propio trabajo, y que fueron expresadas en voz alta, se presentan a continuación:

—Creo que lo escribí mal.

—Que cochinateda [se preocupa por la presentación].

—A mí no me gusta pasar en sucio y en limpio [se refiere al esfuerzo que está dispuesta a hacer y no hacer].

En relación a la autocrítica, Lalo me dijo: “Lo hacemos mal, ¿verdad?; si nos hubiéramos organizado... [a propósito de la presentación de su equipo, con un tema]. Continúa: “La preparación del equipo estuvo mal. Una niña del equipo dijo qué tenía que hacer cada uno y nadie entendió”. Como respuesta conjunta a la desaprobación de la maestra en torno a su trabajo, el equipo negoció posiciones, responsabilidades, tareas y actividades (registro realizado el 23 de septiembre de 1997).

La exposición que realizó un equipo sobre un tema fue frenada por la incomprensión a la que llegó un niño que leyó la información escrita por otro elemento del equipo. El grupo, encabezado por Eduardo, manifestó que era un “jeroglífico” lo que intentó leer.

Respondieron a la reflexión solicitada en torno a un video con un tema nuevo para ellos, y lo mismo sucedió con otro video cuyo contenido ya había sido trabajado anteriormente (registro realizado el 10 de febrero de 1998).

[...] —está copiando —un niño denuncia a otro frente a la maestra, a lo cual ella responde:

- Que se corrija, mejor que se corrija.
- Ya la tengo, ya está.
- ¿Dónde va?

En el contexto de la presentación de las obras de teatro sobre el tema de la contaminación, la maestra apeló al aburrimiento de algunos, a la no exageración, al no estar si no se participa en la actuación, así como al mejor uso de los recursos escénicos:

- No está mal —comenta al equipo de teatro—, pero llegaron a decirme algunos de sus compañeros: *Ya me aburrí*.
- Lo vuelven a hacer, pero sin tanta exageración.
- Exageran lo del ruido.
- Quien no actúa mejor que se retire.
- No echen demasiada basura.
- Hay que sacar un bote que diga basura.

A su vez, pidió atención al grupo, para obtener elementos de juicio:

- Ver los elementos que se pueden tomar para una obra nueva, con la participación de todos [propuesta que nunca se concreta por el individualismo del grupo].
- Ejemplificar situaciones de la obra de teatro, que se vea el por qué.
- Hay otro tipo de basura.

Los niños diseñaron y elaboraron el escenario; cambiaron de vestuario, insertaron elementos sorpresa, agregaron elementos compartidos por los anuncios televisivos y reconocieron la parte complementaria a dicha preparación:

- Ya terminamos lo que vamos a decir, pero no hemos practicado.
- Estamos ensayando la obra (registro realizado el 12 de febrero de 1998).

Sin embargo, debido a que uno de los integrantes del equipo no asistió a la escuela, no pudieron presentar su obra. Otro equipo de nueve integrantes, liderado por Javier, el más aplicado del salón, explicó de qué se trató la obra pero mostraron su confusión respecto al lugar del día de campo, campo o parque ciudadano. Por último, hablaron de su final, en donde insertaron sus ideas en torno a la propuesta correctiva para comer en un lugar limpio.

—Ustedes lo tienen que escribir (en las últimas preguntas, sin respuestas de opción múltiple).

—Me lo van a investigar. Es investigación.

—Por equipo elaboren preguntas a partir del tema de Historia del Libro de Texto.

Reclama a un equipo la obra de teatro, ni siquiera la han entregado... (registro realizado el 17 de febrero de 1998).

El grupo se mostró inquieto, dio indicaciones, se rieron y disfrutaron.

Otro grupo de teatro güiñol utilizó voz aniñada en toda la obra, leyeron sus diálogos y concluyeron que el hablar con la gente es suficiente para cambiar una realidad remitida a la contaminación ambiental; sin embargo, se pudo traducir que con su propuesta era posible enfrentar una realidad social, cultural, escolar, familiar y personal mucho más compleja de lo que ellos vislumbraron.

La misma observación pudo hacerse a otro equipo de teatro, que concluyó: “Hay que hablar con la gente para que entiendan” (registro realizado el 3 de marzo de 1998).

Otro equipo se defendió de las críticas de la maestra en cuanto a su “sobre actuación”, la incompreensión de los diálogos, así como del señalamiento del grupo en torno a que la casa mostrada en la escenografía también estaba tirada. Pese a ello, los personajes se quejaron en la obra de la basura que estaba afuera. En realidad, esta última precisión se externó debido a que el equipo expositor no delimitó claramente “dentro de la casa” y “afuera de la casa” en la situación tratada.

La percepción que tuve del grupo de niños “más inquietos del salón”, en torno a su actuación en los preparativos y ensayos de la obra de

teatro de sombras, sobre el tema del antes y el ahora de los habitantes del Valle de México, fue la siguiente:

Óscar fue colaborador y responsable, cumplió con sus compromisos. Luis y Carlos (Charlie) se escabulleron, justificaron su inasistencia y se diluyeron; no se sintió su presencia. Pedro, quien se agregó voluntariamente a la obra, fue de los más cumplidos; juntos, él y Óscar, sostuvieron el trabajo. Aunque, no bien salieron de sus compromisos escolares, se instalaron en las maquinitas. De ellos me impresionó su alto nivel de consumo (registro realizado el 3 de marzo de 1998).

Posteriormente, en una actividad de redacción relacionada con el tema sobre los derechos de los niños, los alumnos confundieron forma y contenido en relación con la crítica de las instituciones, tales como la familia, el gobierno, la ciudad o la escuela.

Pedro leyó la novela que escribió a partir de este pedido de la maestra:

—A un niño que vive con un padre alcohólico, drogadicto y sin trabajo fijo, lo echa de su casa y el niño se vuelve ladrón, drogadicto y asesino, por lo cual cae preso y al salir de la cárcel intenta recuperar a su familia, quienes han muerto o están a punto de morir.

Otros niños, en la misma actividad solicitada por la maestra, plantearon diferentes temas con ritmos e ideas individualistas. Una parte más pequeña del grupo no quiso trabajar, casi no escribieron y se negaron a intentarlo.

En la exposición de un equipo del tema los derechos de los niños, para compartirlo en un evento en donde la escuela participó, además de ser la anfitriona, los alumnos leyeron de corrido y con gran rapidez para que no los corrigieran y para que nadie, ni siquiera la maestra, se percatara de los errores cometidos, incluyendo los de ortografía.

Otro equipo expuso el mismo tema que definió dicha expresión y resaltó la fecha de su declaración a nivel mundial (registro realizado el 23 de abril de 1998).

Con motivo de la realización de una historieta en la materia de Español, los ritmos de cada uno se plantearon diferentes; pero todos coincidieron en no querer apurar la actividad.

Quisieron seguir apropiándose del espacio del aula y del tiempo de trabajo establecido para estar de pie, interactuando, negociando y bromeando con otros niños lejanos de su pupitre. Ya para entonces, la maestra había separado a los grupitos de amigos y cómplices, que en este momento se reencontraron (registro realizado el 25 de junio de 1998).

Los alumnos aprovecharon también las interrupciones que sufrió la maestra, de parte de la dirección, para organizarse y desorganizarse. Jorge jugó con un tamagochi e interactuaron con sus propios juguetes. Tonatiuh manifestó tener uno, "... pero original, es carísimo, no me lo dejan traer". Por otra parte, la apreciación de Pedro, dentro del desarrollo del trabajo en el aula, es: "A la maestra le caigo mal" (registro realizado el 24 de febrero de 1998).

Los alumnos son entes individuales, pero a la vez forman parte de grupos que conservan prácticas institucionales que los controlan a través de actos cotidianos y rituales, dentro y fuera de la escuela. Este establecimiento los instruye y forma con determinados fines, por medio de experiencias que los equiparan con generaciones atrás y con generaciones que vendrán, lo cual forma parte del proceso de reproducción y de construcción de una cultura escolar matizada con la propia cosmovisión de los sujetos educativos, que se construye a partir de aspectos históricos y socioculturales; en este caso, particulares de los habitantes del centro de Tlalpan. Estos aspectos se empezaron a explorar en los apartados anteriores y se presentarán con mayor precisión en el siguiente capítulo.

CICLO DE VIDA ESCOLAR

Como en toda institución social, los niños que asisten a la escuela (y en particular la primaria pública), se encuentran en etapa de formación temprana para ser ciudadano y para asimilar los valores nacionales y las tradiciones oficiales, lo cual se realiza a través de tiempos y espacios propios que le dan una identidad particular.

Sin embargo, en la escuela primaria se negocian las formas y sentidos de las celebraciones entre el Estado –representado por el calendario escolar, que marca los días hábiles e inhábiles–, las autoridades educativas, incluyendo a los docentes, quienes establecen modificaciones silenciosas a dicho calendario, y la sociedad civil, constituida, en este caso, por los mismos niños, sus padres y familiares y grupos políticos no gubernamentales y algunos religiosos, que imponen otros ritmos a la institución.

Tal y como se argumentó en una obra anterior (2005), así como en el capítulo precedente, podemos encontrar en su ciclo de vida la diferenciación entre ceremonias y rituales escolares. Las primeras confirman a los sujetos en los valores propuestos y los segundos provocan una transformación en los participantes.

El ciclo de vida escolar empieza con el inicio de clases, previo trámite de inscripción. En ese momento se reactivan los compromisos formales en torno a la educación de los estudiantes por parte de todos los involucrados: autoridades, maestros, padres y alumnos. Se realiza el primer día de la penúltima o última semana en el mes de agosto; dicho día se lleva a cabo la ceremonia a la bandera con palabras de bienvenida de la directora a todos los alumnos, pero principalmente a los de recién ingreso, con la intervención de los maestros de grupo y de la escolta, constituida por los alumnos con los mejores promedios de los grados más avanzados. Dicho ciclo culmina, después de 200 días de trabajo, con el fin de cursos, en donde también se lleva a cabo el ritual de paso de los alumnos de sexto grado.

SEPTIEMBRE: DÍA DE LA INDEPENDENCIA

En la ceremonia del lunes más cercano a esta celebración se recalcó la importancia de la guerra de independencia de nuestro país frente al dominio español, iniciada en esta fecha. Algunos de los alumnos participantes se vistieron de charros y chinas poblanas o jaliscienses, y se ondeó con gran ímpetu la bandera nacional actual. El sentido de esta celebración fue reafirmar el nacionalismo y el inicio de México como nación independiente, después de tres siglos de dominación europea. Lo que llama la atención es que los mexicanos se uniforman con vestimentas propias del centro del país, vinculadas a los ‘mariachis’, cuyo origen local jalisciense fue trascendido para representarnos a nivel mundial y nacional.

La escuela bajo estudio se unió a los festejos organizados por las autoridades políticas y gubernamentales, enviando a un grupo de alumnos al zócalo de Tlalpan (previa invitación) para izar la bandera. Muchos de los alumnos, como hijos de familia, recorrieron fuera de los horarios de la escuela los puestos de comida típica y juegos dispuestos en las calles que rodean dicho centro delegacional, en donde también asistieron a la ceremonia del grito de independencia que se llevó a cabo por el delegado en turno, desde el edificio de gobierno y de cara a la plaza.

NOVIEMBRE: OFRENDA DE DÍA DE MUERTOS

Esta festividad fue organizada por la dirección de la escuela y con el apoyo de la maestra encargada de acción social, quien dispuso una guirnalda de papel de llamativos colores, con la cual enmarcó la fotografía de Vidal Alcocer, a quien se le dedicó esta ofrenda, complementada con papel picado de varios colores –que sirvieron de faldón a las dos mesas puestas a desnivel, donde se colocaron diferentes tipos de panes y platillos, velas, calaveras y flores–. Todo esto se remataba en el piso con un recuadro de pétalos de flores de cempasúchil que dio continuidad al altar. Sobre él se dispusieron un anafre, incienso, platillos di-



Ofrenda de Día de Muertos a Vidal Alcocer
(Fotografía: *Gloria E. Ornelas Tavarez*)

versos, dulces y cuatro esquinas marcadas por grandes cubetas blancas que hicieron las veces de floreros para abundantes manojos del mismo tipo de flores. Todo se dispuso con la participación desequilibrada y aislada de los grupos y alumnos que dejaron su sello escrito sobre cada platillo aportado.

Debido a su construcción en etapas, casi nadie la apreció completa, y tampoco se invitó a padres de familia ni a grupos de niños a verla. Pasó como una actividad “obligatoria” que dejó constancia de una tradición incorporada a la escuela, pero subsumida a un “deber ser”, o a

“un poder hacer” como escuela, en el turno matutino y diferenciada del otro turno.

En los salones, en un espacio más privado y aislado, se expresaron con mayor autenticidad las posibilidades de los niños y sus maestros frente a esta tradición. La ofrenda del grupo de estudio estuvo dedicada a los Niños Héroes, a quienes se les dibujó en una cartulina dispuesta arriba de la mesa, adornada con flores, calaveras de dulce y chocolate, velas, panes de muerto y tamales. Allí fue posible ver la combinación de los símbolos referenciales de dos tradiciones opuestas: por un lado el Día de Muertos y por el otro el símbolo de la heroicidad reconocida y refrendada por el Estado en los niños cercanos a la edad de los sujetos de estudio que defendieron a la nación frente a los embates del ejército estadounidense. Este constituye uno de los mitos de la historia oficial que se reproduce en la escuela cada septiembre, y sobre el cual caen diversas interpretaciones e impugnaciones, como la realizada por Buccio, quien estableció que ninguno de los niños se arrojó del muro envuelto en la bandera nacional (véase al respecto Ornelas, 2005).

El otro símbolo dominante del día de muertos fue el altar que representa los cuatro postes que separan al cielo de la tierra, pero por los cuales fluye la dualidad de la materia: ligera-pesada, caliente-fría, fuego-agua, según López Austin (1980). A su vez, las flores permiten a las ánimas reconocer su camino y su altar, así como deleitarse con los alimentos y bebidas preferidos.

Estos símbolos dominantes, siguiendo a Turner (1980), representan los aspectos cohesivos, unificadores, de la organización social. Condensan todas las contradicciones de la vida social humana. Representan un centro de grupos específicos en oposición a otros grupos, formando un componente igualmente importante de su sentido total.

De esta manera el Estado legitima su hegemonía a través de la escuela; persuaden a los destinatarios, prolongan y escenifican tradiciones compartidas, y abarcan los sectores y proyectos modernos, los bienes históricos y las tradiciones populares. Para García Canclini (1990), el patrimonio histórico construido por los acontecimientos fundadores es motivo de celebración y los objetos fetichizados que lo evocan son escenificados mediante este rito:

La contención y el suspenso, lo que no se nombra, son tan importantes como lo que se dice. El sentido dramático de la conmemoración se acentúa con los silencios, mientras se ofrece el escenario ritual para que todos compartan un saber que es un conjunto de sobreentendidos [...] la política cultural suele reducirse a la administración del patrimonio preexistente y a la reiteración de interpretaciones establecidas. Las ceremonias son acontecimientos que, a fin de cuentas, sólo celebran redundancia. Buscan la mayor identificación del público-pueblo con el capital cultural acumulado, con su distribución y usos vigentes... (García, 1990: 154).

DICIEMBRE: PASTORELA Y DESAYUNO DE FIN DE AÑO

La pastorela fue presentada el 18 de diciembre, bajo la coordinación de la directora como jefe de ceremonias. Los grupos, de los más pequeños en edad hasta los más grandes, presentaron sus números, con un entusiasmo que inició fuertemente y fue decayendo hasta llegar al acartonamiento de los niños de sexto grado.

El desayuno de maestros para celebrar el fin de año en un restaurante de la zona de Picacho, sobre el Anillo Periférico, se llevó a cabo el día siguiente. En él se dieron cita la supervisora, el jefe de sector, la directora, la subdirectora, la maestra encargada de acción social y una maestra próxima a jubilarse, quien llegó acompañada de su hija, también maestra de otra escuela primaria. Todos ellos integraron un grupo.

El segundo grupo se conformó con los maestros de deportes, una maestra de Guerrero, el único docente de grupo en la escuela y la maestra de segundo grado, quienes pudieron ser considerados como un grupo intermedio, independiente de las autoridades, pero no en oposición a ellas, como fue el caso del último grupo. Éste estuvo integrado por la maestra observada, la maestra de San Andrés, la maestra de primer grado que manejó mucho material didáctico y la maestra de edad avanzada, en el cual me tocó participar. La charla entre nosotras se centró en el trabajo que realizaba en la escuela, y me pidieron detenerme en el origen de mi interés por la cultura en la escuela, lo que me permitió exponer las características del PACAEP con el apoyo de la maestra de San Andrés, quien afirmó

haber sido capacitada por ése mismo Plan como maestra de actividades culturales.

ABRIL: DÍA DEL NIÑO

Dentro de los referentes comerciales del señor Pablo Martínez, locatario del mercado del centro de Tlalpan, sobresalieron dos meses: marzo y abril: “El 21 de marzo, para el día de la primavera, vendemos todo tipo de, hacemos y vendemos todo tipo de disfraces, de animalitos para pre-escolar. Las escuelas en abril vienen y se surten conmigo, no todas, pero algunas vienen y se surten de juguete conmigo”.

Dentro de la escuela estudiada, el día 28 de abril fue previsto para celebrar el Día del Niño. En cada grupo por separado, cada maestro, apoyado por la vocal y sin reunión alguna con los padres de familia, coordinó el festejo, que incluyó, en el caso de estudio, comida (consistente en hot-dogs previamente calentados en un sartén eléctrico, acompañados de cebolla, jitomate, chiles en vinagre, mayonesa y catsup), refrescos (de diferentes sabores) y dulces (cuya ración individual es lo que siempre se espera como regalo), a lo que se aunaron balones que por tal motivo había adquirido para ellos: uno de fútbol, otro de básquet y otro de voleibol.

Los balones fueron recibidos con gran felicidad, pero, al entregarlos al grupo, uno de los niños me dijo: “Si se poncha alguno de los balones, ya no se arregla; ¿por qué mejor no los rifa el próximo jueves?” Insistí en la posibilidad de compartir y de evitar el individualismo. Posteriormente, la maestra del grupo me preguntó sobre el mismo asunto, y yo volví a proponer que todos los usaran. Al paso de algunos meses, los balones ya se habían rifado; prevaleció el individualismo y posiblemente la maestra no quiso o pudo tener un trabajo cotidiano extra para organizar su uso colectivo.

Dentro del espacio familiar, algunos niños comentaron que, para celebrar este día, se iban a la autopista a comer, a comprar helados, y otro día se iban con la familia ampliada a Xochimilco, en donde había kermés o puestos.

MAYO: DÍA DE LA SANTA CRUZ, DÍA DE LAS MADRES Y DÍA DEL MAESTRO

Una de las entrevistadas, ex alumna de la escuela Vidal Alcocer, nos dijo que para la fiesta de la Santa Cruz no se hacía nada en la escuela, por ser laica; sin embargo, ella dejaba de asistir para salir con toda su familia e ir a “los moles”, con los que se festejan a los albañiles:

Quando iba a la escuela, el día de la Santa Cruz, pues ahí nada, no se hacía nada, como esto es religioso...

Las escuelas siempre han respetado las religiones... nunca se metían con lo de la cruz, no se hacía nada.

Quando era yo era chiquita, pues me llevaban a los moles.

A los moles, sí. Que vamos a ir a tal lado que nos invitaron a la Santa Cruz, porque había albañiles ahí, y van a festejarlos; íbamos a comer carnitas, barbacoa, mole, nopalitos compuestos, chicharrón.

Entonces no iba a la escuela ese día, mejor iba los moles... (risas) con todos mis hermanos, toda mi familia, con mis papás, con mis abuelos.

Antes se acostumbraba que, jalaban a todos. Ahora ya es diferente, porque ahora ya no quieren jalar los hijos con uno, tienen diferentes cosas, ahí se quedan, y uno sola va. Pero antes sí, antes decía mi mamá: se arreglan todos, que nos vamos y vámonos todos, no se quedaba nadie.

Otro ex alumno, mucho más joven que nuestra informante anterior, comentó que el conserje, llamado Vicente, colocaba la cruz por fe y a la vista de todos, en la puerta del lugar donde vivía dentro de la escuela:

Yo realmente no recuerdo ningún festejo el día 3 de mayo por parte de la escuela, pero el conserje, que se llamaba Vicente, colocaba una cruz donde se hacía la cooperativa.

Él llevaba una cruz, que tenía que ver con la construcción de la escuela. Yo creo que tenía que ver más allá de su fe.

Sí, porque generalmente la escuela estaba terminada, no había nada que hacerle. Yo creo que era su fe del señor.

En donde están los baños de hombres, había una entradita donde estaba la pared de la Rodríguez Galván y había un cuadrito donde están los baños de hombres, y del lado del baño estaba la casa de Don Vicente y allí es donde ponía la cruz. La ponía fuera, a la vista de todos los niños.

Yo creo que como todos, la traía a bendecir, con algún un arreglo floral, y ya después de algunos días se seca la flor, y se queda la cruz pelona, por decirlo así. Y así hasta el siguiente año (novio de la pareja entrevistada el 3 de mayo de 2003).

Para Noel Palomares (miembro principal de la familia de mayordomos del Barrio del Niño Jesús) la cerebración de este día se va reproduciendo en los niños y en las escuelas del barrio, como la Vidal Alcocer. Para él, seguramente se manifiesta alguna expresión, comentario o recuerdo en los niños de Tlalpan. En dicha escuela estudiaron sus hermanos y su cuñada María de Palomares (Barrio del Niño Jesús, Tlalpan, 3 de mayo de 2003).

Festival del Día de las Madres

En el día previsto para el ensayo general de esta celebración, realizado el 7 de mayo, dos niños, uno de cuarto y otro de quinto grado, estuvieron castigados en la Dirección de la escuela por haberse peleado a la entrada. Uno le sacó sangre de la nariz al otro. Todos los que entramos y salimos de ese lugar les hicimos múltiples recomendaciones. La directora les preguntó si iban a bailar; uno de ellos respondió que sí, y ella le contestó que ahora ya no podría hacerlo, y agregó que, como castigo, se iban a quedar allí todo el día (Situación que no sucedió, ya que, al iniciarse el ensayo, los niños ya se habían retirado). Ante esta amenaza, los niños asustados se aliaron entre sí; se sentaron juntos y se fueron uniendo al recibir regaños, recomendaciones y promesas de castigos. Esta situación representó, de alguna manera, la construcción colectiva de un clima favorable a la celebración, una condición necesaria para la preparación de una ceremonia o ritual.

El maestro de deportes fue el encargado de apoyar todo el proceso de preparación que, entre otros, incluyó: organizar el espacio, marcar las entradas y salidas de los grupos de baile, disponer los lugares para 200 personas o discutir con la directora si se colocaba o no la mesa de honor.

Ella estuvo dispuesta a que fuera así, aunque los maestros no estaban de acuerdo.

Durante el ensayo, la directora subió al descanso de la escalera y, de frente al patio, con el micrófono en la mano, informó que los alumnos tenían que elaborar una flor de girasol, con papel. Enseñó la muestra y estableció que cada uno tenía que participar en ello, ya que formaba parte de su calificación en artes manuales. Asimismo, recalcó el horario y enfatizó que la cita era en punto. Posteriormente, en cada una de las presentaciones por grados, exaltó a los alumnos, al número elegido, a la música, así como a la región de la que era originario dicho bailable. El número presentado por el grupo observado correspondió a un bailable de Campeche, poco conocido por la escuela. En las presentaciones sólo apareció una maestra de grado a cargo del número. En cuanto al resto de los maestros, algunos estuvieron tensos, otros molestos, duros, autoritarios o bien indiferentes.

Dicho festejo fue un momento de expresión del orden, de la disciplina, de la colaboración y del nivel de participación y compromiso en una fecha cargada de emotividad y de gran importancia familiar y social en nuestro medio. Por ello, no fue casualidad que los niños peleoneros hicieran las paces rápidamente para evitar la anulación de su participación en el festival, tal y como se les solicitó a los alumnos que no bailaran. Este acto no podía ser contaminado con indisciplina o con falta de colaboración de los niños y sus familiares.

El festival del Día de las Madres se llevó a cabo el 8 de mayo y permitió la mejor decoración de la escuela durante todo el ciclo escolar estudiado. El patio fue llenado de girasoles de papel, pegados en guías, enredados entre sí, que enmarcaron el espacio del festejo. Todo esto fue complementado con la mesa de honor, misma que fue ocupándose poco a poco por las personas que fueron llegando y no por los integrantes de la sociedad de padres de familia, como lo había dispuesto la Directora, por lo que fue evidente que prevaleció el punto de vista silencioso, pero efectivo, de los maestros, frente a la opinión de la autoridad inmediata que intentó favorecer a los participantes de la sociedad de padres de familia, dándoles un lugar privilegiado frente al resto del común de los asistentes.

A su entrada, los niños con atuendos para el bailable y maquillaje, fueron acompañados por sus papás, vestidos de fiesta. Todos tuvieron lugar para sentarse.

La invitación de este festival tuvo un dato incompleto en la fecha estimada como inicio de dicha celebración en nuestro país: 10____1922, donde se omitió el mes correspondiente. Antecedido por un ‘Apreciable Madrecita’ en la portada, se enunció el contenido de los nueve actos del programa. En el punto seis, *Poesía a mi madre*, una alumna que se había autopropuesto para tal fin, habló de: “lo que me da, lo que miro por ella, lo que es para mí, aunque esté lejos; lo que hace con amor de santa”.

En la Dirección, la subdirectora apoyó coordinando el sonido y la música para cada bailable. Se mostró incómoda y ansiosa, debido a que sus hijas iban a bailar en la escuela contigua y ella no podía dejar lo que estaba haciendo para verlas. Se debatió entre ser apoyo docente (lo que le impedía dejar su lugar de trabajo) y asistir como madre homenajeadas.

Festejo del Día del Maestro

El festejo de los maestros de la escuela de estudio se llevó a cabo en un restaurante italiano ubicado en la lateral de Periférico Sur, en donde también se dieron cita una gran cantidad de maestros que habían elegido el mismo sitio. Nuestra forma de vestir, más elegante que de costumbre, nos confundió con otros maestros tanto de escuelas públicas como privadas.

La maestra encargada de acción social había reservado nuestra mesa con anticipación, incluyendo al equipo directivo, a la supervisora y a su maestro ayudante. La larga mesa rectangular se fue dividiendo a partir de diversos tipos de vínculos entre los maestros participantes y que a continuación se detallan:

Uno de los polos fue representado por el personal directivo, la supervisora, su acompañante, la maestra organizadora, el maestro de grupo, el maestro de deportes y la maestra de mayor edad.

El otro polo lo constituimos la maestra observada; la de San Andrés; la de Guerrero; la del rincón de lectura; la maestra nueva, hija de la maestra recién jubilada, y yo. Dentro del evento, la maestra de San Andrés, con la que hice pareja, me mostró la carta personal que Ben-

jamín González Roaro (Subsecretario de Servicios Educativos para el D.F). les había enviado con motivo del Día del Maestro. En ella apareció expresada la filosofía de la educación, el papel del maestro y su labor avalada por la Secretaría de Educación Pública, a partir del sustentante. Las maestras, sin ningún entusiasmo, lo guardaron rápidamente y comentaron que era el mismo texto del año pasado.

Durante el desayuno, se percibió la diferenciación de las categorías docentes, subrayadas a través las separaciones físicas y del tipo de regalos entregados por la organizadora un momento antes de despedirnos: las cajas más pesadas y elaboradas en su presentación fueron para el personal directivo y de supervisión, y las menos pesadas y sencillas fueron para las otras maestras, diferenciación que representó un problema cuando la organizadora le dio a la maestra de San Andrés uno de los regalos previstos para las maestras directivas. Aunque ya lo había abierto, le pidieron que lo cambiara, ante la mirada de asombro y de gran malestar del resto de los asistentes.

JUNIO: MUNDIAL DE FÚTBOL, JORNADA AMBIENTAL Y EXAMEN DE MATEMÁTICAS

El día 10 de junio de 1998 inició el Mundial de Fútbol. En la escuela esto se reflejó por el gran ausentismo; en el grupo observado sólo asistieron seis de los 28 alumnos. La maestra, agobiada por las tareas pendientes –formatos que llenar y programaciones por hacer–, comentó que los alumnos no vinieron por el acontecimiento deportivo. Agregó que tuvo que ceder a la propuesta del grupo de no venir porque habían estado muy inquietos y molestos porque no habían tenido deportes debido a las etapas de contingencia y no habían podido salir al patio.

Con los pocos asistentes se explicó la propuesta, el contenido y la organización para el envío de cartas a niños de sexto grado de una escuela pública en la ciudad de Córdoba, Argentina. Posteriormente, los niños se ubicaron en el frente del salón, abajo del pizarrón, para organizar un juego de mesa que el niño Tonatiuh había traído, previo acuerdo avalado por la maestra.

El día 25 de junio, los asistentes a la escuela vieron el fútbol en el salón de usos múltiples, acompañados de algunos maestros interesados también en saber si México pasaba a la siguiente ronda o se eliminaba. México empató y su paso a la siguiente etapa provocó gran alegría, que se extendió en la cuadra a partir de algunas manifestaciones que pudieron escucharse y verse. En la escuela Rodríguez Galván los niños, con euforia, se subieron al barandal del primer piso, los de la Niño Artillero se mostraron en un recreo semivacío y los de la escuela observada, eufóricos, organizaron un torneo de fútbol, entre sexto y quinto grados, con el apoyo del maestro de deportes. Los de sexto grado, además, hicieron su propia porra.

El fútbol es parte de la historia de la escuela, según el discurso y la añoranza del ex alumno hijo de la maestra jubilada, cuyo homenaje se realizó en el mes de mayo. El trabajo de campo de esta investigación fue testigo de un momento histórico mundial que cohesionó (aglutinó alrededor del nacionalismo) y diferenció espacios y recursos grupales, escolares y familiares en una celebración y apropiación específica.

El 30 de junio se llevó a cabo la Jornada Ambiental; para ello, la vocal de los padres de familia del grupo observado preparó, durante el recreo, tostadas a niños de otras escuelas. Los murales elaborados mostraron el gran título del evento, en el que participaron los niños de esta escuela como anfitriones y representantes de siete escuelas particulares, ninguna oficial. El horario del evento fue de 9 a 10:30 a.m. Este evento significó un reconocimiento a la escuela y una oportunidad de evaluarse a partir de otras escuelas que, entre otras cosas, tenían más recursos económicos.

Examen de la SEP de matemáticas para niños

Después de la despedida de los niños y maestros invitados a la Jornada Ambiental, la maestra observada confirmó que sólo asistió la mitad del grupo a presentar el examen diagnóstico de la SEP sobre matemáticas, ya que de otra manera se copian. Cuando la maestra salió del salón, un niño interrogó algo sobre la última pregunta del examen, lo cual causó dudas entre Sandra y Paola. Otros niños se preguntaron algo más entre sí y alguien más de sus compañeros pidió el juego de geometría, pese a

las indicaciones de que no podían estar hablando en un examen. Al final, Diana le preguntó a la maestra si le ponía su nombre a las tres hojas que integraban su examen.

JULIO: FIN DEL CICLO ESCOLAR

Festejo en la discoteca

El 18 de junio, la vocal del grupo observado pidió que la acompañara con los niños el próximo sábado 4 de julio a celebrar su fin de estudios primarios en una discoteca, en el horario de 2 a 7 p.m., no sin antes subrayar, a manera de justificación, que a ella le hubiera gustado más un desayuno o una comida en un buen lugar. No obstante, los alumnos quisieron la disco, aunque hasta esa fecha, tres semanas antes, sólo tres o cuatro habían pagado, confirmando su asistencia. La maestra de grupo no asistiría, ya que le era muy difícil dejar sus actividades; aunque, desde el punto de vista de la vocal, era su deber acompañarlos. Por último, informó que el costo de la entrada, antes de ese sábado, sería de 50 pesos y el mismo día en la disco, de 70.

El 4 de julio a las 12:30, fue el momento que la vocal de los padres de familia estimó conveniente para encontrarnos en la puerta de la disco, con el fin de diferenciarnos de los alumnos de secundaria, quienes usarían el primer piso, mientras que nosotros nos ubicaríamos en la planta baja. Desde las 13 horas hasta las 13:30 fueron llegando más alumnos de la escuela; unos solos, otros acompañados de sus familiares. La puerta de la disco estuvo resguardada por una mujer que estuvo acompañada por algunos jóvenes, la mayoría hombres de más de 20 años, además de una pareja embarazada.

La misma vocal comentó con los padres que tuvieron cierta inquietud por el lugar, el horario y el desprendimiento de sus hijos, que yo, “la maestra”, ya había llegado y que iba a estar con ellos. La señora me involucró en una responsabilidad pertinente, pero siempre de manera directiva, sin haberme preguntado si acordaba o no con la situación. Tal vez esta actitud corresponde a una conducta común entre las vocales de los grupos de una escuela donde existe poca participación de los padres



Festejo en la discoteca
(Fotografía: Gloria E. Ornelas Tavaréz)

y que, como en este caso, tienen que enfrentar la negativa docente a participar, dejándoles solas en este tipo de festejos, situación seguramente aprendida en los liderazgos familiares asumidos.

Algunos padres acompañaron a sus hijos. Entre los del grupo observado estaban la mamá de Eduardo Castorena, la de Emmanuel y los papás de Javier.

Los niños vistieron de manera aparentemente normal; sin embargo, tuvieron que poner su mejor esmero en arreglarse, propiciando la admiración de algunos sobre otros. Paola portó un lindo peinado muy moderno y Sandra usó un vestido de moda con rayas laterales, similares a las del pantalón de Mendy, de quien admiraron sus zapatos. La mamá de Jorge Pineda, el niño acólito, observó también el atuendo de los adultos participantes.

Leonel vistió pantalón de peto. Por ser huérfano de madre llegó acompañado por su hermana, quien no se retiró hasta arrancarme la promesa de cuidarlo. Posteriormente nos indicaron que era momento de entrar, y que guardáramos la mitad del boleto que nos devolverían en la puerta para intercambiarla por los bocadillos.

Entramos a un lugar oscuro, con apariencia peligrosa, con escalones alfombrados, recortados, angostos y en diagonal, que simulaban un tú-

nel, para desembocar a un amplio espacio que anteriormente fue la sala del cine Copacabana; con paredes altas, una barra continua de bebidas Pepsi, refrigerador con hielos y una escalera de metal que conducía al primer piso, con la altura suficiente para diferenciar dos niveles equitativamente proporcionados. Al frente, en el lugar de la pantalla, ya sin ese uso, una estructura alta en donde se ubicó el *disc jockey*, y abajo de él, un estrado en donde se presentaron a bailar varios de los jóvenes de la entrada al ritmo de una música monótona, con gran volumen y sin letra.

La planta baja albergó la pista de baile y en semicírculo las perique-ras, los altos bancos redondos, los sillones que en semicírculo acotaban una mesa circular también; una decoración que pretendía simular una jungla con árboles, monos y palmeras pintadas en las altas paredes; el personal, meseros también de más de 20 años, bailaron y atendieron animados a los asistentes.

En una de las mesas, la mamá de Eduardo Castorena departió con la mamá de otro niño de sexto grado. En otra mesa estuvieron Javier y sus papás, y en una más, la mamá de Jorge Pineda, la vocal, su hermana y sus dos sobrinos de secundaria.

Después de un rato, los niños se animaron a bailar. Sandra, Mendy y Diana pidieron compañía como apoyo y en la pista se encontraron con Eduardo Castorena y otros niños a quienes Mendy mostró un gran rechazo. Secundándola, las niñas se alejaron del lugar, dejando a sus compañeros bailando solos.

La vocal del grupo comunicó que pasáramos por los bocadillos (volovanes rellenos de atún), acción previa a la despedida afectuosa de los asistentes.

Muestra pedagógica

Como parte de los preparativos a una exposición que cierra las actividades y trabajos realizados durante el ciclo escolar, el 25 de junio la maestra observada y yo hablamos de que las entrevistas, ya transcritas, como parte de la exposición sobre el tema Historia de la escuela, además del mural que realizaron sobre la escuela y la comunidad.

Dicha muestra pedagógica fue celebrada el 7 de julio, en el salón 18 de actos múltiples, el cual fue criticado por la maestra observada por

el nuevo mobiliario dispuesto por el turno vespertino de la escuela: horrible, grande y aparatoso. La maestra de USAER organizó el espacio, y por momentos fungió como anfitriona, y en otros como cuidadora del lugar.

Al principio, sólo los de tercer grado ya habían montado sus trabajos. El resto de los grupos, con individualismo, acompañados o no de su maestra, eligieron el lugar para montar sus logros conforme fueron llegando. Se tuvo que apartar el lugar del sexto grado observado debido a la necesidad de ocupar el barandal de la ventana para colgar el mural. Diana y Mendy pidieron que le dijera a su maestra que se les había pedido ayuda con la exposición, ya que se habían salido del salón sin permiso y la maestra se había enojado por ese motivo.

La maestra observada y una pequeña parte del grupo acomodaron los trabajos a exponer sobre una mesa. La maestra de acción social del grupo de cuarto grado les pidió el pegamento. Después de un breve lapso en que lo usó, la maestra del grupo observado le dijo a uno de sus niños: “Pídele el pegamento a la maestra”, argumentando que era mío y que lo iban a necesitar, subrayando con ello su distanciamiento y poca colaboración con esa maestra.

Las dificultades personales no se dirimieron; se ahondaron aun más en los espacios cercanos, en espacios en los que pudo haberse dado una colaboración mutua; la negación, el individualismo y la indiferencia se hicieron palpables también entre los grupos de alumnos de los diversos grados, lo cual generó un ambiente de competencia, tensión e indiferencia.

La maestra de segundo grado expuso una gran cantidad de material elaborado por sus alumnos, algunos de los cuales le ayudaron a colocarlo. El material fue colorido y basto, e incluyó, entre otros, material de recorte, pega y arma, así como libros de lectura y antifaces muy hermosos.

El fondo fonético de dicha actividad se apoyó con un casete que contenía las leyendas editadas por la Conafe. Al escucharlas, las maestras del grupo observado, la maestra de USAER, la directora y la maestra de San Andrés, pidieron una copia, una para cada una, expresión que reiteró el individualismo, y que se ahondó aún más con el comentario hecho en tono un tanto despectivo de la maestra de Guerrero: “Ya las

conocía”; sin embargo, no había podido compartirlas con sus compañeras homólogas.

Dentro de los trabajos del sexto grado observado, una imagen mostraba al cura Hidalgo (un sacerdote de edad avanzada que rompió con la esclavitud de los mexicanos sometidos por los españoles) con una cadena rota sostenida entre sus manos, imagen común de este héroe debida a un mural de José Clemente Orozco que se encuentra en Guadalajara, Jalisco. Otro de los dibujos fue el referido a un mapa de México, durante el Porfiriato, marcado por el período 1876-1910. Una tercera lámina mostró a los trabajadores pobres con los ricos de la Casa de Enganches. Según uno de los alumnos: “Se conseguían trabajadores para el campo a la fuerza”, mientras que Luis Alberto, otro niño del grupo, no supo de que época o tema fue sacada esta lámina.

Un segundo grupo de sexto grado mostró una lámina con una escuela en cuya azotea, en su parte central, ondeaba una bandera mexicana.

Los alumnos del grupo observado realizaron un trabajo de collage en donde, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, aparecieron:

- El tema de la expropiación petrolera, seguido por recortes de fotografías a color de la sección de sociales de un periódico nacional. En seguida apareció la “India María” (personaje de teatro, cine y televisión mexicanos que representa cómicamente a una indígena en su relación con la ciudad, los ricos, los policías, las autoridades de diferentes instituciones, y sus procesos de apropiación, sumisión y lucha en una cultura enfrentada por las bondades de una mujer ingenua que viste un atuendo mazahua, pero proveniente de un pueblo anónimo, sin lengua y sin tradiciones particulares. En este mismo nivel también se encontraron recortes de revistas, en las que aparecía una famosa marca de condimentos y caldo de pollo, así como un platillo elaborado a base de tacos.
- Más abajo encontramos motivos religiosos, como la elevación de Jesucristo, un teatro romano, recortes de libros, una refinería y, por último, una representación de *La última cena*.
- En un tercer nivel, recortes que contrastaron el campo y la ciudad; seguido del presidente argentino del período de observación: Me-

nem, modelando un coche deportivo. En el último nivel se hizo referencia al presidente Cárdenas; una escuela primaria; una guerra civil; el IMSS, representado por su logotipo (una mujer que sostiene en sus brazos, cobijado por un rebozo, a un bebé al que está amamantando); la Reunión de Arqueología; y por último, de primeros auxilios. Otro conjunto mostró dos posters: el de la izquierda fue una foto de Francisco I. Madero y el de la derecha de Emiliano Zapata.

Sólo estos dos grupos de sexto grado retomaron los temas de Historia; el resto de la exposición nos remitió, en el caso de tercero A y B, a temas como la contaminación, en Ciencias Naturales; los valores, en Civismo; los medios de transporte, en Geografía. En el caso de cuarto grado, representado por la maestra de acción social: a la elaboración de títeres, en Español y, diferentes recursos naturales, en Ciencias Naturales. Y en el caso de quinto grado: la ecología, en Ciencias Naturales; dibujos psicodélicos, en Artes Plásticas, y la contaminación, en Ciencias Naturales.

Ya montada la muestra pedagógica, fue visitada por cada uno de los grupos que fueron recorriéndola en equipos. Los alumnos de los últimos grados, sobre todo, observaron sus trabajos, obviando el recorrido por el resto de la exposición. A diferencia de los grupos iniciales, que en realidad fueron los que disfrutaron ampliamente la exposición, la comentaron entre sí, la vieron en cada detalle. A veces con torpeza se acercaron al material, que apenas se sostenía, pero llenos de entusiasmo y de gran curiosidad.

Este recorrido de los diferentes grupos por la exposición fue acompañado por el fondo audiovisual de un programa de animales del Discovery Channel, que fue proyectado por la directora.

Los padres de familia no llegaron y sólo observé a algunos de ellos en el patio con el representante, celebrando el cambio de mesa directiva del turno matutino de la escuela. Tal vez la coincidencia de los dos eventos en un mismo día ahuyentaron a los padres que pensaban venir a la exposición, pues fue una lástima que la muestra pedagógica no se haya convertido en un acto público, tal y como sucedió en la ofrenda de Día de Muertos, en donde se dejó pasar la oportunidad de mostrar el trabajo realizado, de lucir su producción.

En contraste con lo observado en el grupo del pueblo y registrado en el libro editado en 2005, donde se resaltó la incentivación docente hacia el grupo y del grupo hacia cada uno de sus integrantes, de manera ordenada, fueron pasando lista a todos los trabajos realizados, que en síntesis mostraron los aprendizajes obtenidos de manera individual y colectiva. Cada intervención fue aplaudida y, cuando fue necesario, complementada con la ayuda de los demás. No hubo límites en la cantidad de trabajos expuestos; usaron todo el salón, incluyendo el techo, para mostrar sus logros a los padres que acudieron en menor cantidad en relación con otras ocasiones.

Ensayo del “vals” y números musicales, intercambio de regalos y desayuno para egresados

El 18 de junio, en el salón de clases, los niños empezaron a pedir un pensamiento, una idea escrita que pudiera ser guardada como recuerdo de su fin de ciclo primario en la escuela, en el grupo, en su círculo de amigos. Pedro fue el primero que se acercó para pedir que le escribieran algo en su camiseta. Diana, Rosario y Sandra dieron su cuaderno con el mismo fin. Sólo Mendy usó su diario para ello.

El ensayo del vals de fin del ciclo primaria, organizado para los de sexto grado, tuvo como fondo musical el tema de la película *Titanic*, cinta de reciente estreno, en la Ciudad de México, durante la época del trabajo de campo de la presente investigación. Fue la misma canción elegida por los niños de la escuela del pueblo, lo cual demuestra que, como generación, los dos grupos eran afines en sus gustos musicales.

Niños y niñas se habían separado para formar, agrupados por sexo, dos hileras sobre el pasillo del primer piso, que bajarían por dos escaleras al patio. Las niñas partieron de la puerta del grupo de sexto, contiguo al observado, y los niños iniciaron su marcha a la altura de la puerta del grupo de cuarto grado de la maestra encargada de acción social.

Durante el recorrido se les fueron marcando los pasos, hasta que lo hicieron de manera coordinada: luego se les pidió continuamente que no corrieran ni perdieran la formación.

Conforme fueron llegando a la planta baja, se unieron por parejas niño-niña, en el punto intermedio entre el final de la escalera de

metal y el pilar del descanso de la escalera de concreto, por la que bajaron los niños.

Al formarse las parejas, aparecieron inmediatamente las caras de desagrado, de repulsión; armaron una hilera que atravesó la parte central del patio y se dirigieron hacia el frente, donde se encuentra un estrado, distanciado de la parte baja del patio, por cerca de cuatro escalones, que corrían a todo lo largo del estrado. Siguieron balanceándose en su nueva ubicación arriba del estrado, mirando hacia el frente de la cara longitudinal de la escuela. La dirección de los grupos estuvo a cargo, por algunos momentos, de la maestra observada; una de las profesoras de los dos grupos de sexto grado restantes no participó en dicho ensayo.

Después de que los tres grupos de sexto grado participantes subieron al estrado, inició la separación, el desprendimiento de aquellos que quisieron participar libremente en un segundo acto. Se colocaron en cuadro de tabla gimnástica y, desde ahí, cada uno en su lugar, siguió los pasos que les marcó la segunda maestra de sexto participante, apoyada en la música del grupo Caballo Dorado, con la canción “No rompas mi corazón”.

El segundo número musical, bailado por este sector de alumnos con la misma conducción, fue del mismo grupo musical y se tituló “Payaso de rodeo”. El ritmo fue mucho más rápido y les costó trabajo seguirlo, por lo cual, en esta ocasión, las maestras responsables dudaron en dejarlo o no; la respuesta persistente de los niños fue que no la quitaran, así que elailable se quedó, finalmente.

El intercambio de regalos celebrado el 9 de julio fue precedido, por lo menos, por dos intentos de organización; el primero, en el salón de clases del grupo observado, en donde, en plena actividad académica, los organizadores pasaron los papelitos doblados que habría que elegir al azar y que contenían los nombres de cada uno de los integrantes del grupo, incluyéndonos a la maestra de grupo y a mí.

Dicho azar provocó el desagrado de una parte del grupo, al haberles tocado los compañeros a quienes precisamente no querían regalarles, subrayándose así las relaciones diferenciadas construidas entre ellos y motivando la suspensión de la entrega de los papelitos, hasta nuevo aviso.

El 8 de julio, a través de la llamada telefónica de Pedro, se me avisó que me había tocado hacerle el obsequio a Eduardo Castorena. Mi re-

acción inmediata fue comprar algo que no desbalanceara el resto de los regalos, por lo que decidí comprar un rompecabezas.

El 9 de julio, con este obsequio y los búhos de migajón con toga y birrete que representaron la sabiduría, y en su libro adherido al cuerpo, pude anotar: “Generación 1992-1998”, con el nombre completo de cada uno de los integrantes del grupo.

A Pedro le agradecí su regalo, el lindo barco de vela que venía dentro de una botella de vidrio sostenida en una base de terciopelo, acompañada de un moño y envueltos en papel celofán. El presente vino de parte de alguien que durante el proceso de trabajo, de interacción, cambió de una actitud reservada, a veces agresiva, a una actitud afectuosa y de reconocimiento y apoyo a mi actividad y presencia.

El grupo siguió ensayando en el patio, pero la maestra no estuvo porque había salido a comprar los faltantes del desayuno organizado para los egresados de sexto grado, consistente en pozole y refrescos, para ser servido esa misma mañana en una larga mesa dispuesta sobre el pasillo de los grupos de la planta baja, separado del patio por un escalón.

Ceremonia religiosa

El 10 de julio a las 8 a.m. en la iglesia de San Agustín de las Cuevas, se celebró la ceremonia religiosa, con lleno total. Los alumnos ubicados en las primeras bancas portaron la ropa previamente acordada; sólo se agregó una mascada azul marino a la vestimenta de las niñas.

El templo con arquitectura antigua se decoró con motivos modernos. El cristo al centro, de frente al cristo, la virgen a la derecha y a la izquierda una escultura de madera de San Agustín. Ya iniciada la misa la mamá de Sandra me dijo: “El padre preguntó por los maestros, no vino ninguno. Por favor no se vaya, quédese aquí cerca mío”.

El acto fue amenizado por un coro de jóvenes uniformados, acompañados por guitarras que ellos mismos tocaron; se escucharon bien. El sacerdote que ofició la misa fue un hombre joven, de poco más de 30 años, quien durante la homilía habló de su experiencia con jóvenes de Chalco, con grupos banda, y también de que los padres, maestros y niños debían cumplir con sus deberes. Utilizó palabras como “súper bien” y “chavos”, que contrastaron con su recato personal.

Pidió participación de uno de los niños. El niño sensible que lloró el día del ensayo pasó, así como uno de los padres de familia. La vocal del grupo de estudio tomó el micrófono y se le escuchó un gran sollozo. El padre tomó la palabra para decir que ésa fue la expresión de los desvelos y la perseverancia. Luego el padre pidió mi participación como maestra y yo hablé sobre la transmisión de consejos, la recuperación de la historia familiar y sus enseñanzas. Fue un momento más para “tirar un discurso al aire” frente a los niños consumistas, muchas veces negociantes de los límites, no comprometidos del todo con su papel de estudiantes, a veces reñidores e individualistas, características que se contradijeron con el momento multitudinario de la recepción de la eucaristía, en donde todos pasaron al frente para recibirla de manos del sacerdote y de una monja.

Entrega de boletas y CURP (Clave Única de Registro de Población)

Después de la misa, los niños y sus padres acudieron al salón del grupo de sexto observado y ahí la maestra se encontró con los familiares que pretendieron recuperar los documentos de sus hijos, además de saludarla, agradecerle sus esfuerzos, pedirle recomendaciones para continuar con la educación de sus hijos y entregarle un regalo en agra-



Ceremonia religiosa de fin de cursos
(Fotografía: Gloria E. Ornelas Tavarez)

decimienta a su trabajo y de despedida. Ella estuvo muy atareada por la carga administrativa, pero respondió con cuidado a cada una de las solicitudes de los padres y alumnos y agradeció los regalos.

Ceremonia escolar de fin del ciclo primario

Después de la entrega de boletas y el CURP, llamaron a la formación para iniciar el vals. Los alumnos de sexto grado se ubicaron en sus lugares, en dirección opuesta a la de los familiares, que se ubicaron en la planta baja, justo en el lugar de formación de parejas. Los padres no hicieron caso del llamado de los niños, por lo que se tuvo que intervenir para desalojarlos. El vals se terminó y la maestra directora me llamó por el micrófono para que me sentara en la mesa de honor, al lado de su hermana, donde me ubiqué posteriormente.

El discurso de la directora fue un último intento con frases dirigidas en general y con mención de cuestiones específicas de este grupo de alumnos. Dio recomendaciones y ofreció parabienes para el futuro escolar; posteriormente entregó los certificados por su nombre a cada uno de los niños, quienes pasaron a la mesa, saludaron y agradecieron a los directivos y maestros que formábamos la mesa de honor.

En esta ceremonia, los niños quedaron marcados por su certificado; el carnet de identidad (CURP); las frases póstumas; las dedicatorias por escrito; las lágrimas propias y de sus compañeros; los abrazos; las fotografías individuales, de subgrupos y grupos; y por la histeria colectiva expresada al final del acto, entre abrazos y llantos que parecían eternos. Aquí perdió el individualismo y resaltó el duelo por dejar de ser niños y acompañarse en el tránsito de ser jóvenes.

El ciclo escolar primario se cerró en un contexto en el que los docentes tiene proscrita por la SEP cualquier otra celebración que no sea estrictamente la escolar, que incluye una ceremonia respaldada por las autoridades educativas colocadas en un presidium y desde donde se ofrecen los discursos pertinentes a la ocasión, como los relativos a su paso por la escuela. También se recuerda su llegada a la escuela, su tránsito para llegar a este momento de egreso, todo esto con una buena carga de emotividad, más que de racionalidad, ya que ésta sólo se expresó por el orden en que los alumnos fueron llamados al presidium para

recibir sus papeles, su certificado, su boleta de calificaciones así como un saludo de despedida cargado de buenos deseos para el futuro escolar y personal.

La presencia de los familiares sirvió para atestiguar el acontecimiento, y también el que se espera la orientación, apoyo, acompañamiento, financiamiento, en síntesis, la obligación de velar por el futuro escolar y personal de cada uno de los ahora ex alumnos, por aquellos a quienes les fueron devueltos.

Según Víctor Turner (1980), los rituales periódicos y los rituales de las crisis vitales previenen las desviaciones y los conflictos, entre ellos las ceremonias rituales de la escuela como las que marcan la transición del individuo de una fase a otra. El paso de la educación informal (familiar) a la educación formal (escolar), marca el paso de un estatus social a otro, mediante ceremonias de iniciación que indican la llegada de una nueva personalidad a la escena escolar: el paso de un estatus de analfabeto a alfabetizado, de 'chicos' a 'grandes', de una situación de inferioridad e incapacidad, a la contraria de superioridad y capacidad, de distancia o alejamiento a cercanía o acercamiento frente a los contenidos, las normas, la autoridad, el maestro, el alumno más destacado, la conducta esperada y prescrita, así como la ceremonia de fin de año escolar y la ceremonia de graduación, en donde Turner (1980: 8) señala que se celebra el feliz final del penoso proceso de aprendizaje y el subsecuente lanzamiento de un nuevo trabajador o de un nuevo estudiante al ciclo inmediato. Ambas posibilidades en muchos de los casos de las escuelas primarias públicas del país.

En este acto, para la escuela, los alumnos dejaron de pertenecer a su matrícula, a sus instalaciones, por lo que sólo quedó desearles un futuro consecuente con el esfuerzo realizado en ella.

En este caso, el símbolo del ritual, el certificado, legitimó el paso del niño por la escuela y la conclusión de sus estudios en este nivel educativo, pero al mismo tiempo simbolizó el capital cultural con el que el niño deberá enfrentar su futuro inmediato, la carta de presentación para solicitar un empleo (Turner, 1980: 44-50).

El símbolo es definido por Turner como la más pequeña unidad del ritual que conserva propiedades específicas de la conducta ritual. Es una

unidad última de estructura específica en un contexto ritual, cosa de la que, por consenso general, se piensa que tipifica naturalmente o representa o recuerda algo, ya sea por posesión de cualidades análogas, asociación de hechos o de pensamientos. Es algo que conecta lo desconocido con lo conocido. A su vez, es un factor de la acción social, una fuerza positiva en un campo de actividad. Representa, en la sociedad, con el más alto nivel de abstracción, los aspectos armoniosos, benevolentes, de la vida cotidiana. En un contexto ritual, los símbolos empíricamente son: objetos, actividades, relaciones, acontecimientos, gestos, unidades espaciales.

El símbolo de la escuela es cifra y compendio del proceso de instrucción en las cosas que la sociedad ha definido como valiosas, útiles y necesarias para que un individuo supere la socialización familiar, básicamente, y se socialice en una cultura universal con sus lenguajes fundamentalmente científicos y tecnológicos, por más que se encuentren rezagados. Su acceso, que sigue a los episodios críticos de la iniciación de la instrucción escolarizada en un ciclo escolar, forma parte de un sistema que cada vez se alarga y se vuelve más complejo.

El ciclo correspondiente a la escuela primaria es de vital importancia, ya que sus seis años de duración tienen intereses, propósitos, fines y medios explícitamente formulados y que apuntan al dominio básico de los lenguajes universales, tales como el idioma nacional y las matemáticas, acompañados de conocimientos generales de las ciencias sociales, ciencias naturales, y actividades artísticas y deportivas. Sin embargo, los intereses, propósitos, fines y medios implícitos tenemos que inferirlos de la conducta observada. Los símbolos rituales incluyen desarrollos dinámicos; instigan a la acción social e influyen de manera determinante en la inducción a la acción de las personas y los grupos. A su vez, evoca emociones.

El símbolo ritual es una formación de compromiso entre dos tendencias opuestas: entre la necesidad de control social y ciertos impulsos innatos y universales de cuya completa gratificación se seguirá la ruptura de ese control ... una fuerza en un campo de acción social que permite entender y explicar sus propiedades críticas de condensación, polarización, unificación de disparidades... (Turner, 1980: 41-42).

Al mismo tiempo, este símbolo se presenta insistiendo sólo en aquellos aspectos del simbolismo que pueden ponerse en relación lógica y coherentemente, los unos con los otros, para formar un sistema abstracto unitario (*Ibid.*: 49).

Los símbolos rituales pueden ser definidos como unidades intemporales, tal y como trata Alfredo López Austin (1996b) a los mitos sobre tiempos primordiales. El núcleo de los mitos de origen en la cosmovisión mesoamericana, estudiada por este autor, permanece a pesar del tiempo, se reactualiza por y a través de múltiples formas.

La estructura y las propiedades del símbolo ritual son, según Turner (*Ibid.*: 22), las de una entidad dinámica, al menos dentro del contexto de acción adecuado, por lo que es posible estudiar su forma externa y sus características observables; las interpretaciones que de él hacen los especialistas (esotéricas) o los participantes (exotéricos), en general; así como los contextos significativos elaborados por el antropólogo.

Los símbolos rituales en su forma externa, en su contexto de conducta, en sus interpretaciones elaboradas por los sujetos de estudio, están parcialmente moldeadas bajo la influencia de motivaciones y de ideas inconscientes, ubicadas en el polo sensorial de los símbolos dominantes del ritual (*Ibid.*: 36).

Además, agrega Turner (*Ibid.*: 50), que para explicar el sentido de un símbolo debemos:

1. Examinar el contexto más amplio de campo de acción del que el mismo ritual es simplemente una fase.
2. Considerar las circunstancias que determinan la clase de ritual que se celebra, que dan motivo a la celebración del ritual y que están relacionadas con fenómenos naturales, procesos económicos y tecnológicos, ruptura de relaciones sociales cruciales o crisis vitales humanas.
3. Estudiar los símbolos en el contexto concreto de ese ritual con ayuda de los informantes (niveles de interpretación) exotéricos o esotéricos, y textos más elaborados.
4. Atender la conducta importante, compuesta de su significado, dirigida a cada símbolo.

Los constituyentes simbólicos, según Turner (*Idem*) pueden clasificarse en:

- Elementos estructurales (símbolos dominantes) que tienden a ser fines en sí mismos.
- Elementos variables (símbolos instrumentales) que se usan como medios para los fines explícitos o implícitos en cada ritual determinado.

Esto, en el caso de los mitos, corresponde al núcleo duro y a los elementos lábiles que lo acompañan, según López Austin (1996b); al respecto, ver la amplia bibliografía de este autor (1980, 1994, 1995a, 1995b, 1996a, 1998).

Los símbolos dominantes tienen multivocidad, representan aspectos clave de la cultura y de las creencias, de manera económica. “Tienen un ‘abanico’ o un ‘espectro’ de referentes, vinculados entre sí, por algún modo de asociación muy simple, que les permite poner en conexión una gran variedad de *significata*.” (Turner, 1980: 55).

A su vez, representan:

[...] aspectos de diferenciación, de oposición social entre componentes de esa misma sociedad a la que idealmente simbolizan como un todo armónico... se convierten en focos de interacción, donde los grupos se movilizan en torno a ellos, celebran sus cultos, realizan otras actividades simbólicas, cerca de ellos ...expresa el conflicto entre ese individuo o grupo y la comunidad moral de todos los demás adultos en la que va a entrar (*Ibid.*: 24-26).

Durante los rituales escolares, la relación entre maestro-alumno que persiste a lo largo de éstos y la forma de su contenido, van cambiando. Lo mismo sucede con la relación padres-hijos, aunque en este estudio no pudimos más que dar solamente algunas pistas de dicho proceso de cambio.

El símbolo dominante escolar, en uno de sus aspectos de acción, representa la unidad, la exclusividad de una forma única, frente a los otros grupos comparativos del mismo tipo, y de esta manera recibe una forma dramática y simbólica el conflicto entre otro subsistema y el sistema total, retomando a Turner (*Ibid.*: 28).

Los símbolos dominantes representan los aspectos cohesivos, unificadores, de la organización social. En situaciones de acción, representan un centro de grupos específicos en oposición a otros grupos, formando un componente igualmente importante de su sentido total. En estos símbolos dominantes se condensan y se unifican en una sola representación todas las contradicciones de la vida social humana, entre sociedad e individuo o entre grupos, e igualmente existe una autonomía con respecto a los fines de los rituales en los que aparecen. Son como 'objetos eternos' (a los que la categoría de tiempo no resulta aplicable), puntos relativamente fijos tanto en la estructura cultural como en la social y, a su vez, puntos de unión entre esas dos estructuras (*Ibid.*: 28, 48, 34).

En cada ritual, los símbolos dominantes afirman la supremacía situacional de un solo aspecto, o de sólo unos pocos aspectos, pero con su mera presencia aseguran el relevante temor que únicamente la totalidad humana puede inspirar (*Ibid.*: 48).

Sin que importe el orden de su aparición, en un ritual, a los símbolos dominantes se les puede considerar como fines en sí mismos, representativos de los valores axiomáticos de cualquier sociedad. Pueden ser estudiados como factores de la acción social (en el marco de referencia de la acción), pero por sus propiedades sociales son objetos más apropiados del estudio morfológico que los símbolos instrumentales (*Ibid.*: 34).

El sentido total de estos símbolos son los aspectos de conducta asociados con él (que los propios actores no pueden interpretar y pueden no ser conscientes si se les pide que interpreten el símbolo fuera de su contexto de actividad). Tenemos que estudiar la contradicción entre sentidos expresos frente al símbolo dominante y el sentido de las formas estereotipadas de conducta estrechamente vinculadas con él (*Ibid.*: 30); encontrar el aspecto operacional del símbolo dominante que distingue a equis miembros como categoría social, que indica lazos determinados como la solidaridad, y que determina el tipo de discriminaciones, si un símbolo particular de alguien simboliza su nueva personalidad social (*Ibid.*: 25).

Habrá que identificar en la escuela los símbolos dominantes en contextos rituales diferentes, presidiendo toda la ceremonia o presidiendo

fases particulares, y ver cómo el mismo símbolo dominante, que en un tipo de ritual representa a un tipo de grupo social o a un principio de organización, en otro tipo de ritual representa a otro tipo de grupo o de principio, y en su agregado de sentidos, representa la unidad y continuidad de la sociedad más amplia, incluyendo sus contradicciones (*Ibid.*: 34, 51).

Gran parte de la conducta observable en conexión con el símbolo dominante constituye una mimesis de los conflictos dentro de esos mismos grupos y relaciones (*Ibid.*: 61). Las propiedades empíricas de los símbolos dominantes se derivan de la clasificación de datos empíricos: condensación, unificación de significados dispersos en una única formación simbólica y polarización de sentido (*Ibid.*: 33).

El contenido de sentido en los símbolos dominantes posee un alto grado de consistencia y constancia a través del sistema simbólico total (*Ibid.*: 34) “El símbolo recurrente en un ciclo de rituales probablemente tendrá la misma significación en todos ellos” (*Idem*, retomando a Radcliffe-Brown: 34).

Los símbolos dominantes tienen dos polos de sentido, que expresan importantes componentes de los órdenes social y moral, y refieren hechos sociales que tienen una realidad empírica exterior a las psiques de los individuos (no son racionalizaciones a las elaboraciones “secundarias” del material derivado de conflictos endopsíquicos) (Turner, 1980: 38).

Los dos polos de sentido son el *ideológico*, definido como social, como variables cuyas interdependencias hay que explicar, y el *sensorial*, caracterizado como constante que refiere motivaciones e ideas inconscientes. Unifican *significata* dispares o contradictorias (*Ibid.*: 36).

El polo ideológico incluye componentes de la estructura social y fenómenos culturales ideológicos y tecnológicos. Debe ser estudiado por la antropología cultural, la teoría estructuralista y la dinámica social (*Idem*).

Las emociones (conflictivas) se representan y evocan en estrecha relación con los símbolos dominantes de la cohesión y continuidad tribal, frecuentemente por la ejecución de una conducta instrumentalmente simbólica, y están asociadas con la mimesis del conflicto interpersonal e intergrupal. No tienen entrada en los sentidos oficiales y verbales, atri-

buidos a los símbolos dominantes (*Ibid.*: 43). La emoción y la *praxis* dan vida y colorido a los valores y a las normas.

La conexión entre la expresión conductual del conflicto y los componentes normativos de cada tipo de ritual y de sus símbolos dominantes, rara vez la formulan implícitamente los actores particulares (*Ibid.*: 36).

Los símbolos instrumentales contemplados en su contexto más amplio, del sistema total de símbolos que constituye un ritual dado, son medios para la consecución de los fines de cada ritual (*Ibid.*: 34).

La naturaleza esencial tanto de los símbolos dominantes como de las constelaciones de los símbolos instrumentales es dinámica; los símbolos están vivos, preñados de significado para los hombres que interactúan observando, transgrediendo, manipulando para sus fines privados las normas y los valores que expresan aquellos (*Ibid.*: 49).

Las interpretaciones ideológicas tienden a subrayar los aspectos armoniosos y cohesivos de las relaciones sociales. La exégesis pretende que las personas y grupos actúen siempre de acuerdo con las normas ideales de equis sociedad (*Ibid.*: 37).

Las interpretaciones de los informantes en torno a un determinado símbolo representan el inicio del análisis. Luego tenderemos a aproximarnos gradualmente al sentido de acción de nuestro símbolo a través [de una creciente especificación] del contexto significativo de acción más amplio al más estrecho (*Ibid.*: 52).

Las exégesis son unilaterales, estudian a los símbolos en los marcos analíticos culturales y estructurales; su apreciación estática no se ocupa de los procesos que implican cambios temporales en las relaciones sociales (*Ibid.*: 39).

La clasificación de los datos descriptivos debe darse antes de la interpretación, ya que ésta permitirá formular propiedades de los símbolos rituales (dominantes), tales como:

1. Condensación (muchas cosas o acciones en una).
2. Unificación de *significata* dispares, comunes por analogías o por asociación, generalidad que vincula lo diverso con las normas y valores que guían y controlan a las personas como miembros de los grupos y las categorías sociales.

3. Polarización de sentido, en donde el polo ideológico corresponde a órdenes de lo moral y social, a los principios de organización social, a los grupos comparativos, a las normas y valores de las relaciones estructurales; y el polo sensorial refiere fenómenos y procesos naturales y fisiológicos, relacionándolos con la forma externa del símbolo significativo, que provocan deseos y sentimientos (*Ibid.*: 30-31).

En este caso particular se intentó confrontar el significado del símbolo ritual con su uso; “lo que dicen y lo que hacen”, en donde el sentido operacional del símbolo fue el nivel de mayor importancia para los problemas de dinámica social: el símbolo, más la estructura, más la composición del grupo que lo manejó o se entregó a actos miméticos directamente relacionados con él.

Se mostraron las cualidades afectivas de estos actos agresivos, melancólicos, penitentes, gozosos y burlescos; la inclusión y exclusión de la presencia del símbolo, se intentó calibrar con cuidado si una explicación determinada era verdaderamente representativa de lo esotérico, de la exégesis, o representa únicamente una opinión personal (*Ibid.*: 56).

Además, se analizaron las características que adopta el período liminar propiciado por la escuela en su conjunto y por el grupo de estudio, y las unidades didácticas o secuencias de aprendizaje, para ver a los sujetos en dicha situación liminar o transicional.

Por ello fue de vital importancia complementar este estudio con algunos referentes de la cosmovisión de la maestra estudiada y de la población en la que se inserta la escuela y sus alumnos.

A continuación se presentan otras unidades temporales y espaciales que complementan el calendario escolar, constituyéndose también como parte del ciclo de vida escolar.

CICLO DE VIDA BIMESTRAL: FIRMA DE BOLETAS Y REUNIONES DE MAESTROS

El acto de firma de boletas celebrada el 29 de mayo consistió en una breve reunión mensual, casi siempre el viernes último del mes. En ella

participaron los padres con la maestra, quien aprovechó la ocasión para comentar de manera general algunos aspectos relevantes para el trabajo escolar, así como para interactuar directamente con cada uno de los padres. En cuanto llegué al salón, la maestra me dijo que faltaron muchos niños, que hablara con los papás que habían llegado y esperara a quienes pudieran llegar después. Me informó que en esa ocasión uno de los equipos del grupo presentaría una obra de teatro. Cuando le comenté mi intención de trabajar con los niños, ella se sorprendió y afirmó: “Hoy, al ser firma de boletas, los niños salen antes”; sin embargo, ella no se opuso; tal vez le preocupó que el grupo estuviera tan incompleto y la posible falta de tiempo.

En esta ocasión también se acordó con los papás, en todo lo que fuera posible, el festejo de fin de ciclo: la disco, los pagos para la misa y el tipo de ropa que debían llevar los niños.

La maestra del grupo observado, junto con la maestra licenciada en psicología, acordaron, recordando la experiencia del año anterior, que las niñas debían llevar falda tableada y blusa blanca, mientras que los niños camisa blanca de manga larga, pantalón blanco y corbata del color de la falda de las niñas. La duda que quedó fue si llevarían o no chaleco.

El ritual específico de esta firma de boletas pudo describirse a partir del momento de espera de padres y alumnos, en la puerta del salón y del aviso de entrada realizado por la maestra. Posteriormente:

- a) A los niños se les pidió que pasaran.
- b) A los papás se les pidió que pasaran.
- c) La maestra pidió a sus alumnos que cedieran sus asientos a sus papás.
- d) Los papás tomaron los lugares cedidos de manera callada y respetuosa.
- e) La maestra agradeció a los papás por la espera y su asistencia, y reconoció su esfuerzo, ya que sabía que muchos de ellos trabajaban o tenían otras actividades.

Me presentó ante los padres como maestra de la UPN, que apoyaba los contenidos de Historia; que trabajé mucho con el grupo, y posteriormente agregé que hubo una invitación a los ex alumnos de la escuela a una reunión a la que hubo asistencia; que dicha invitación, además de

difundirse el día la ceremonia de las madres, fue pegada en el pizarrón del grupo. Dos mamás dijeron no tener información.

Yo pedí colaboración con sus hijos; nombré a los niños que he detectado con familiares ex alumnos y les pedí que pasaran a platicar conmigo para ponernos de acuerdo, mientras el resto de los padres firmaron uno a uno las boletas. Agregué que a sus hijos les había proporcionado material de trabajo (casetes) y no había habido respuesta. Pedí ayuda para realizar entrevistas, no cuestionarios, a fin de obtener información sobre la historia de la escuela.

Además, la maestra agregó que en esa ocasión tendríamos información sobre el festejo, y habló de la ropa que debían vestir los niños: “Para que la compren o vean quién se las presta con anticipación”.

Por último, la maestra anunció la obra de teatro. Al tocar el asunto del festejo, dijo: “Aquí en la escuela no podemos realizar vales. La SEP no nos lo permite”.

La representante de padres de familia del grupo tomó la palabra y tocó el tema de la discoteca, junto con la mujer encargada del establecimiento. Dieron a conocer los costos, y la representante agregó que el pago que cada alumno debía hacer por la misa era de 15 pesos. A su vez, planteó como último plazo para las aportaciones de aquí (viernes) al miércoles próximo.

La maestra retomó entonces el ritual de la firma de boletas:

- f) Pidió cooperación en el estudio y en la elaboración de los trabajos.
- g) Retomó el asunto de la firma, indicando que iban a pasar a firmar las calificaciones de marzo y abril (29 de mayo). Recalcó que deberían hacerlo con tinta negra y que si se equivocaban y escribían con azul, la SEP no entregaría la nueva boleta a tiempo para la entrada a la Secundaria.

Durante el tiempo observado me percaté de una serie de reuniones convocadas por el Sindicato de maestros de la escuela primaria, que fueron celebradas previo aviso y con suspensión de labores, un viernes de cada uno o dos meses, aproximadamente, reuniones a las que no me fue permitido asistir.

**CICLO DE VIDA SEMANAL: CEREMONIA DE LA BANDERA,
REUNIONES DE MAESTROS CON LA DIRECTORA
Y PERIÓDICO MURAL DE LA ESCUELA**

Como norma oficial inamovible, el lunes de cada semana, durante todo el ciclo escolar, se lleva a cabo la ceremonia dedicada a la Bandera Nacional. Desde mi punto de vista, dicha ceremonia delimita, reproduce y reafirma los espacios destinados para cada grupo y maestro.

El recorrido de la escolta impregna al evento de una presencia militar, sobria, marcada fuertemente en un recorrido en líneas rectas, sin huecos o vacíos. La bandera que representa a la nación impregna el lugar y a los sujetos de un nacionalismo que demanda respeto, salud, veneración y, a su vez, eliminación de lo individual, lo personal y lo local.

En Mesoamérica, entre los años 1150 y 800 a.C., surgieron los primeros cacicazgos,

[...] Sociedades campesinas organizadas de modo jerárquico, con un gobierno central dirigido por un linaje hereditario. Estas organizaciones primitivas, y más tarde los Estados, crearon mitos dedicados a legitimar la posesión del territorio ocupado y elaboraron los primeros símbolos que representaban esas entidades y que daban cuenta de los orígenes remotos de la nación y uno de los mitos es la aparición maravillosa de la Primera Montaña Verdadera, la colina que brotó de las aguas primordiales y que contenía el agua fertilizadora y las semillas nutricias que sustentaron a los primeros seres (Florescano, 2001: 17).

Por otra parte, “... el concepto de patria está vinculado al sitio de residencia, que es al mismo tiempo el lugar donde se producen los alimentos y el medio donde transcurre la vida de relación que une a los miembros del grupo”. En torno a lo anterior, Carl Schmitt explica que la ocupación de las tierras en las antiguas sociedades fue un detonante histórico muy importante, ya que dentro de la misma sociedad permitió que los propios habitantes delimitaran sus terrenos y que para los pobladores aledaños, sobre todo extraños, quedara claro el derecho de propiedad (*Ibid.*: 19).

Otro símbolo visual relacionado con la primera creación fue la imagen del Árbol Cósmico, un eje plantado en el centro del cosmos que comunicaba a sus tres niveles: el inframundo, la superficie terrestre y el cielo, los mayas acostumbraban a representar al árbol cósmico con una planta de maíz (milpa), además de dibujar los cuatro rumbos del cosmos retomando la figura de los árboles de la región y que posteriormente se heredó esta tradición a los pueblos de Mesoamérica (*Ibid.*: 23).

Una de las características de este árbol son sus frutos: la tuna de pulpa jugosa que alimenta y calma la sed [...] esa fruta tiene un lugar destacado en la iconografía sacrificial de los mexicas, porque representa el corazón humano, y más precisamente, el corazón de los guerreros sacrificados (*Ibid.*: 27-28).

Lo mismo representa para los mexicas la imagen del águila, el sol: "... es el doble del sol: encarna su faz diurna y el movimiento ascendente hacia el cenit. Es el ave solar por excelencia, un cazador [...] alude a la victoria del sol sobre sus enemigos y expresa el triunfo de los guerreros sobre los antiguos pueblos agrícolas". Comenta el autor que es el águila dorada la que está representada en los emblemas y los escudos mexicas, que por lo tanto es un símbolo solar y refiere a la fuerza violenta (*Ibid.*: 29).

La serpiente, por su parte, es "... un símbolo de la fertilidad entre los pueblos agricultores". Lo anterior responde a la lógica de que los aztecas también adjudican el mismo significado que los mexicas, ya que son un pueblo vencido por el águila, y como anteriormente se hizo la referencia de que el águila se fortificaba con los corazones humanos, por lo tanto también se fortificaba al sol. La serpiente es el símbolo de la tierra, de la agricultura, y por medio de esa lucha hay un equilibrio cósmico. Es por esa razón que en los escudos mexicas "... los símbolos de la guerra, el *atl tlalchinolli*, los escudos y las flechas, están asociados con el águila..." (*Ibid.*: 31).

En cuanto a la fusión del emblema mexica con los símbolos políticos y religiosos de la época colonial, podemos mencionar que la gran Tenochtitlán fue vencida por los españoles, quienes le llamaron Temixtitlán, después México y, posteriormente, la Nueva España. Este "simple" cambio de nombres proyectaba pugna entre la parte indígena y la española

y, como consecuencia, trajo la imposición de los símbolos españoles a los indígenas, siendo que los segundos ya habían creado los suyos [el escudo del águila y la serpiente], lo que generó un proceso de búsqueda de identidad simbólica entre las dos culturas.

La ciudad ahora, ya como Nueva España, recibió de Carlos V un escudo semejante a los que se tenían en España, el cual incorporaba la imagen de un castillo dorado y de un par de leones arañando los costados del mismo, y también había una laguna y, alrededor de estas imágenes, unos nopales como mínima expresión indígena.

Podría ser risorio el proceso de los nuevos símbolos que empezaron a surgir, esto porque era lógico que la anterior propuesta no les gustó a los nativos; ni siquiera a los mismos españoles les agradaba esta propuesta:

Las autoridades de la ciudad, aun cuando no se atrevieron a desafiar la orden del rey, idearon argucias para evadir su cumplimiento y dar un tinte local al escudo poblado de símbolos extraños. Como el emblema de Carlos V carecía de timbre [...] los miembros del ayuntamiento aprovecharon la ocasión para timbrarlo con el símbolo que les parecía más adecuado: ¡el águila combatiendo a la serpiente y parada sobre un tunal!.. (*Ibid.*: 43).

Los europeos por su lado, representaban a América con rasgos ajenos a la población indígena, por ello fue que en los siglos XVII y XVIII, tanto criollos como mestizos decidieron iniciar la búsqueda de imágenes propias:

[...] los pintores de Nueva España continuaron representando el reino mediante la imagen de la mujer indígena, pero ahora con prurito de autenticidad [...] al comenzar el siglo diversas regiones y muchas ciudades se habían transformado física y socialmente en núcleos mestizos y esa población mezclada, en su búsqueda de identidad, rechazó los símbolos del poder español y tendió a identificarse con los que provenían de la antigua capital mexicana y que en los años de 1724 y 1747 toma un significado importante, ya que también el escudo del águila y la serpiente es grabado en las monedas, así como la adopción del escudo por parte de las autoridades y las instituciones virreinales (*Ibid.*: 61-62 y 75).

Sobre la fusión del emblema mexica con los símbolos políticos y religiosos de la época colonial, es curioso que a la llegada de los mismos españoles, cuando la iglesia empieza a evangelizar a los indígenas de Tenochtitlán, ésta se rehusaba a adoptar el emblema del escudo mexica, ya que se consideraba “símbolo de idolatría”; pero con la aceptación que hubo por parte de la población años más tarde, durante el siglo XVIII, la iglesia lo retoma, incluso para ornamentar las fachadas de algunos templos importantes (*Ibid.*: 84-86).

Miguel Sánchez, teólogo y predicador criollo, fue quien creó un vínculo entre la imagen de la Virgen de Guadalupe y el emblema de la antigua Tenochtitlán: invadido por un “espíritu” patriótico, percibió como señal que la Nueva España era el lugar escogido para la aparición de la Virgen.

Lo anterior es por una asociación que él hizo, a partir de lo escrito por San Juan en el Apocalipsis: “Y una gran señal en el cielo; una mujer vestida de sol, y la luna bajo sus pies, y sobre su cabeza una corona de estrella”; y más adelante: “... y fueron dadas a la mujer dos alas de grande águila”. Estas y otras frases alusivas generaron que Miguel Sánchez advirtiera que: “cuando estaba en la tierra la mujer apocalíptica se vestía de alas y plumas...”; así, con el simple hecho de decir “alas y plumas” Miguel Sánchez evocaba la antigua imagen del águila (*Ibid.*: 90-92).

Los alumnos de la escuela, ubicados en el recuadro del patio principal, se repliegan con sus maestros hacia los cuatro costados de las canchas.

A veces se dirige a la maestra directora, en su honor, y siempre se hace referencia a los héroes, las fechas cívicas, las efemérides, en combinación con la vida cotidiana de la escuela. El pasado mitificado se contrasta con el presente modernizado, actualizado. Se agrega información múltiple y se desarrolla el tema de la semana, previamente elegido por la maestra de grupo a la que le tocó dirigirla.

El proceso ritual se sintetiza en:

1. Saludo a la bandera con “Toque de bandera”.
2. Himno Nacional.
3. Saludo a la bandera con “Toque de bandera”.
4. Salida de la escolta.

En este caso, al grupo de estudio le tocó la ceremonia el lunes posterior a las vacaciones de Semana Santa. A la maestra de este grupo le hubiera gustado más una obra, pero el problema fue que a todo el grupo le daba pena; debido a lo anterior, decidió sólo trabajar con tres niños.

Al inicio, la maestra se percató que el sonido fue prestado por la subdirectora a la escuela Niño Artillero, a la cual acudían los hijos de ésta, lo cual provocó un malestar en la encargada de la ceremonia.

La escolta salió del patio, al lado de la Dirección, e hizo un recorrido por todo el cuadro delimitado por la formación del resto de los alumnos agrupados por grado. Su marcha fue rígida, con movimientos en recto y perpendiculares.

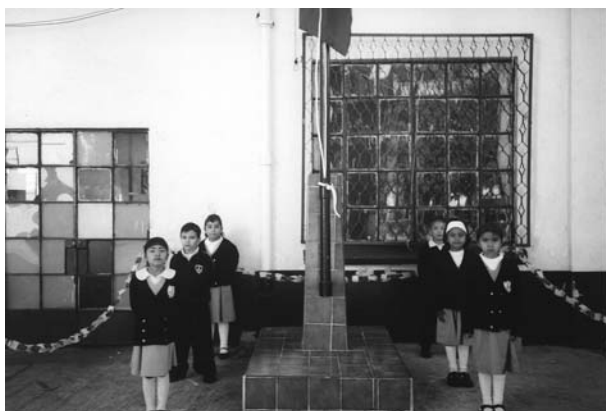
Durante este recorrido, la mayoría de los presentes se encontraron atentos; pero al momento del toque de bandera, el grupo de sexto B fue sorprendido jugando, y por ello fue denunciado públicamente por la subdirectora (20 de abril de 1998).

La ceremonia se dirigió desde el descanso de la escalera principal, ubicada al frente del patio. Los participantes, por lo general, se apoyaron con un micrófono; y en esta ocasión estuvo dedicada a la directora, a quien se mencionó con nombre y apellido, se habló de efemérides y se relacionó con el tema: respeto. Dicho respeto debía ser dirigido a los compañeros, a la familia, a ti mismo, a través de la alimentación, el baño y el arreglo personal. Los alumnos que se agregaron a los tres participantes principales extendieron carteles que representaron el respeto a sí mismos desde el plano físico, el cuerpo.

La directora les dio la bienvenida por su vuelta de vacaciones, y les recordó que con ese período se iniciaba la parte final del ciclo escolar. Pidió entusiasmo, obtener altas calificaciones, el mayor de los éxitos y un aplauso. Recordó que el Día del Niño se festejaría la próxima semana e hizo referencia a un concurso de las 16 delegaciones del D.F., con 44 participantes, de los cuales Aned, una alumna de la escuela, obtuvo medalla de plata, y pidió una ovación para ella. Finalmente, recordó que faltaba el pago de 12 alumnos para los gastos de transporte para la salida del próximo viernes a Canal 13, y habló de nuevo sobre el respeto ante todo, tema de la ceremonia (20 de abril de 1998). A diferencia de otras ceremonias que hablan sobre un tema histórico, efemérides y un

tema de la semana (en otro caso observado se habló de las vacunas). Sin embargo, la disciplina del resto de los alumnos siempre tuvo que aparecer mediada por la presencia de los maestros y de la intervención de la subdirectora (27 de octubre de 1998).

Algunos papás presenciaron la ceremonia en espacios relegados, como atrás del árbol principal de la escuela, al lado de la entrada a la Dirección.



Escolta en la ceremonia a la Bandera
(Fotografía: Gloria E. Ornelas Tavarez)

Al finalizar, siempre se provocó el desorden en los grupos que se dirigían a sus salones.

Cabe señalar que sólo el Día de la Bandera se realizó una ceremonia en la explanada de la Delegación Tlalpan, organizada por ésta pero con la participación de las escuelas oficiales como la Vidal Alcocer.

Todos estos aspectos fueron desarrollados en la misma sesión de clases; tal y como he mencionado anteceden al momento, en esa misma sesión de trabajo, a la organización de la celebración del Día de la Bandera, que fue el tema de la ceremonia que les tocó preparar. Aportaron algo más a la configuración del sentido que tiene o debe tener el espacio escolar, el tránsito final de un grupo de sexto grado, acompañado por su maestra, el rol que cada uno de los alumnos debe cumplir, el conjunto de interacciones que les son permitidas y que pretenden reforzar la uti-

lidad de la escuela, y los valores opuestos, en contradicción, o bien en continuidad con la familia y con la comunidad.

La ceremonia de la bandera correspondió, según la clasificación de Turner (1980: 50), a aquellos rituales cercanos del vértice de toda la jerarquía de instituciones reparadoras y reguladoras que corrigen las desviaciones de la conducta prescrita por la costumbre. La escuela en su conjunto, en tanto espacio anti-calle, en tanto institución reparadora y reguladora, corrige las desviaciones de la conducta de los individuos que provienen de un entorno familiar, de una historia y de una cultura particular que los limita para dar paso a la anomia promovida por la escuela.

En síntesis, la preparación del ritual, la definición del lugar que cada uno iba a ocupar y la información que a cada quien le tocó manejar en lo individual, se logró a través del trabajo individualizado, señalado por la maestra, negociado con los alumnos y recibido e interpretado por éstos de manera particular. El símbolo de identidad de la patria de la cual forman parte, y que como tal debieron mostrar en la ceremonia, se les presentó como un aspecto individualizado, coartado en sus partes, duplicado, y detallado en sus formas, para convertirlo en un producto colectivo que no puede negar del todo las diferencias, los desniveles, las ideologías, las relaciones de poder que se pusieron en juego, así como las posturas físicas sin firmeza o las indisciplinas, que debían permanecer ocultas para la formación de los alumnos como personas, como mexicanos.

A continuación se incluyen las concepciones sobre estas ceremonias en la escuela Vidal Alcocer que fueron expresadas por las maestras María Eugenia Toledo Hermosillo† y Eurídice Sosa Pintado, colegas de la Universidad Pedagógica Nacional, con quienes coincidí en algunos momentos en los espacios escolares de estudio en el centro de la Delegación Tlalpan, durante el trabajo de campo realizado.

Dicha ceremonia se lleva a cabo, como en todas las escuelas de educación básica, los lunes a primera hora; sin embargo, los estilos de llevarla a cabo cambian según la escuela. El espacio físico asignado para ella y los sujetos que la llevan a cabo dan las características particulares de una ceremonia escolar que, como tal, según Víctor Turner (1980), confirman a los sujetos rituales en los valores sociales que propone. Maru Toledo (entrevista realizada en diciembre 1998), describió lo siguiente:

A mí me tocó presenciar algunas ceremonias en la Vidal Alcocer. Ahí tienen otra formación. En la escalera que es para subir y bajar los dos niveles, hacen una idea como de círculo que es un poco complicado. No sé si es un problema técnico definido, la directora sube al primer descanso y desde ahí está la ceremonia. Participan en ella a quienes les tocó la ceremonia. Los demás están en la “dimensión desconocida” porque forman un rectángulo en el patio, y sí se vuelve así, como muy desconcertante. No he pensado si es el problema conmigo o lo avergonzado de la colocación o el ambiente que tiene la escuela porque a mí me tocó otra, la del 5 de febrero, día de la constitución... las intervenciones de los participantes no sé si estaban sacadas de monografía o de esos textos que elaboran los maestros y que cada niño adopta. La directora estaba preocupada porque toda esta información cae muy pesada en sus manos. Y al final, una de las estudiantes estadounidenses, Darcy, ya que acabó toda la ceremonia, dirigió una canción en inglés, sobre los números y los días.

Por un lado, la constitución, la soberanía de los niños repitiendo, y, de repente, un grupo se pone a cantar en inglés, se pasó al canto en inglés, y después cada quien se va a su salón. Todo fue así muy chistoso, me llamó mucho la atención, jamás vi cómo se colocan en la ceremonia, es que nadie pela a nadie.

Lo anterior es complementado aludiendo a los registros del diario de campo que apoyaron esta investigación:

En la Vidal, solamente en algunas ceremonias la directora estuvo presente, generalmente, la ceremonia estuvo bajo la responsabilidad de la maestra del grupo que le toca organizarla y en ese espacio pequeñito, en ese descanso de la escalera, es desde ahí, desde donde van mostrando sus dibujos, diciendo sus cosas, con la ayuda del micrófono, aunque tiene su ruido particular, tiene alguna falla, pero podía escucharse lo que se está diciendo desde todos los lugares de la escuela. Aunque el énfasis siempre estuvo puesto en el contenido historiográfico, abigarrado.

Esto se diferencia de lo que Eurídice Sosa planteó sobre las ceremonias observadas por ella en la Rodríguez Galván, que permitieron obtener un contraste en relación a lo que se puede hacer en un espacio similar, con otros sujetos rituales y bajo la supervisión, apoyo y siempre participación activa de su directora:

[...] estuve en muchas [ceremonias] de la Rodríguez Galván. Los niños se forman en escuadra, así y aquí está la dirección, que es un poco más subidita y aquí se coloca la directora, y aquí están los niños, que están encargados de la ceremonia, pero ahí nada de que se distraen, ni se mueven. Igual están pensando en lo que se te ocurra, pero verdaderamente no se ponen a platicar ni están cada quien en su rollo y los maestros están absolutamente en lo que están porque la directora está ahí.

Preparan lo que haya que hacer o una efeméride y si no les toca el día de la efeméride entonces varias cosas muy bonitas, porque después de la tal ceremonia, una vez ellos hablaron de siniestros y accidentes y que deben hacer no sé que, entonces la directora siempre se hecha un rollito y como ya ustedes saben cuando hacemos nuestro simulacro para los temblores, ese es un siniestro y ahora los niños del grupo tal nos van a ...; cada niño no se aprende frases sueltas, éste empieza y termina todo completo de algún tema. Y luego van pegando en el barandal dibujos que hacen, los pegan con masking y siempre hay una maestra que dirige la ceremonia. Son distintas las que dirigen la ceremonia; cada maestra del grupo que le toca.

Si algún niño, se le ocurre voltear a ver al otro y hacerle algo, la directora interrumpe a la niña y pregunta “¿Tú qué estás viendo? Esto es para poner atención, porque...” no sé qué, no sé cuánto y entonces el niño así ni parpadea. Los nombres de los quinientos niños se los sabe y entonces los maestros se ponen abusadísimos, para controlar a los niños, y los niños ya saben lo que no está permitido, con otro contraste. Que eso es así...

Pero los trata requete bien, si los ve y quieren hablar con ella, hasta a veces se pone de cuclillas baja su cabeza y dice: “¿Qué paso mi amor? ¿Qué quieres? No, sí hijo, pero mira así no porque tal cosa”. Tiene una relación muy fuerte con los niños también.

Un día pasó una cosa terrible porque en el grupo de Edith, una súper estudiante, maravillosa del grupo estadounidense, entonces, era una efeméride que ese día la constitución, una cosa así, y entonces la constitución de no sé qué, no sé cuánto... y entonces la niña de pronto se quedó así muda y voltea y le dice a la directora: “Se me olvidó”, y la directora con una cara de furia le dice: “Acuérdate porque es tú responsabilidad así que te acuerdas” o sea, no hay concesión. La niña volvió a pasar y se acordó.

En esas cosas la directora no hace concesiones. Pues claro que los niños se acuerdan el otro tartamudea y le dice, “¿tú tampoco te acuerdas?” Y entonces se acuerda. Otra directora dice: “¡Ay pobrecito mi hijito!, quitate” o le dice “entonces salte y acuér-

date”. Yo creo que eso es muy estructural, aunque suena feo. Yo creo que eso, pero aunque suena a que los ridiculizó, porque yo siento que no los ridiculiza, o sea, no se burla de ellos, no les habla en tono sarcástico. Jamás oí que les hablara en un tono sarcástico o burlesco, pero es firme. Si tenías que aprender te acuerdas porque era tu responsabilidad, frente a eso el niño como que se hace de otra manera. Y las ceremonias son bonitas, con esa forma de organización si los maestros tuvieran más tips para hacer ceremonias, si les dieran más chance a los niños de hacer las cosas yo siento que serían mucho más bonitas. Y además a la ceremonia pueden entrar los papás. Entonces entran a las ceremonias los papás que quieren y se comportan como, por supuesto, todos nos comportamos ahí.

Y ya termina la ceremonia, y se van.

Un día de ceremonia me tocó estando aquí en la dirección; en el momento de empezar, yo me quería salir para irme hacia atrás, hacia la salida y ya no pude. Dije ¿no?, “me mata”. Si me dice que me regrese, porque me atravieso... Mejor aquí me quedo engarrotada.

Te impone su presencia, pero no en mala onda porque no es una gente a la que tú puedas decirle grosera, idiota, se burla. Te impone como en un rollo de seriedad.

En las ceremonias los niños hacen cosas bonitas, dependiendo también mucho de cómo los dirige el maestro. La directora siempre les hace un reconocimiento, ya que terminó. La directora dice: “como ustedes vieron el esfuerzo, el trabajo de sus compañeros que...” Ella siempre encierra algo de lo que se dijo. Por eso hay que ser responsables, porque como ustedes vieron, los... o por eso nuestra constitución quién sabe qué, quién sabe cuánto; siempre hay algo que ella puede aportar.

CICLO DE VIDA DIARIO: LLEGADA, RECREO Y SALIDA

En el ritual de llegada, llama la atención el conjunto de acciones de acompañamiento de los adultos para con los niños. De la casa a la escuela, de la madre o el padre a la maestra, lo que crea dependencia de los niños hacia los adultos.

En las puertas de la escuela (una de acceso exclusivo al personal de la escuela y la otra un portón abierto de par en par por donde entran los alumnos), penden listas y avisos de interés común y otros específicos de

un grupo en particular. Todo ello es complementado hacia afuera de la escuela por los coches estacionados, que lograron llegar antes del cierre de la calle, y por los vendedores ambulantes, los puestos de golosinas, comida y ropa.

Contrasta esta imagen con la escuela Rodríguez, que sólo cuenta con una misma entrada y salida para todos y donde se muestra a primera vista el periódico mural de la semana; así como con el portón controlado, de acceso restringido, para los niños de la escuela Niño Artillero.

Sin embargo, estas dos escuelas, junto con la tercera primaria ubicada en la misma cuadra, logran que las tres cuartas partes de la calle se llene con ríos de niños, padres o acompañantes. Cuando los alumnos de la Vidal Alcocer traspasan la línea amarilla pintada en el piso de la entrada de la escuela, los padres se quedan afuera, aguardando la entrada y haciendo guardia apoyados en los coches, mirando hacia la puerta.

A diferencia de la Vidal, en donde la oficina de la dirección del turno matutino, se encontró pegada a la del vespertino, a la vuelta de la entrada principal, en el lado oriente del patio, y sin posibilidad de controlar la entrada, que en algunas ocasiones fue realizada por mí, con la sola venia del niño que le tocó abrirme la puerta. Esto lo consideré peligroso.

El “recreo” representa el espacio y el tiempo “libres” que permitió la interacción, el reencuentro de los niños de diferentes edades, grados, subgrupos, con el fin de descansar de la actividad académica. Para algunos niños fue el momento para probar un buen bocado, tal vez el primero del día, y se combinó con la necesidad de jugar, de charlar, de arreglar encuentros y desencuentros con los pares, con los hermanos mayores o menores.

A continuación se incluyen las concepciones que sobre esta escuela Vidal Alcocer expresaron las maestras María Eugenia Toledo Hermosillo† y Eurídice Sosa Pintado, colegas de la Universidad Pedagógica Nacional con quienes coincidí en algunos momentos en los espacios escolares de estudio en el centro de la Delegación Tlalpan, durante el trabajo de campo realizado.

En relación con los recesos durante la jornada escolar, también se confirmó que en la escuela Vidal existió cierta laxitud:

[...] bajaban a horas diferentes. Me tocó estar en salones donde enseñaban los estudiantes gringos y estaban en mucho aprieto y entonces proponían varias veces y decían “vamos a dejarlos salir cinco o diez minutos antes”, y nadie dice nada. O lo que hacen los niños es que empiezan a caer más en la idea del recreo. Me tocó un salón en donde vi eso, como que ya a la hora de ir al recreo pedían ir al baño, como más inquietos y entonces, van así, van bajando. No hay algo en especial que diga “ya vamos al recreo”. A mí me tocó varias veces que ni sonaba la campana. En alguna ocasión la directora me pidió que le informara a otra maestra que ya se había pasado la hora de tomar el recreo (Maru Toledo, entrevista realizada en diciembre de 1998).

Esto a diferencia de la escuela Rodríguez, donde los alumnos salen puntualísimos al recreo y sólo los niños que van a vender bajan cinco minutos antes. En torno a la existencia de cierta autorregulación de disciplina de los alumnos en el patio, al decir de Eurídice (entrevista realizada en diciembre de 1998), ésta es muy buena, a pesar de los 500 niños participantes:

En la Rodríguez, los únicos que salen antes son los que van a vender. Hay un grupo que vende y entonces esos bajan cinco minutos antes para organizarse. Bajan antes de que toquen y es puntualísima la tocada del recreo. Yo creo que ese día que hicieron la comida, nosotros teníamos que ir a la Vidal Alcocer. Yo le dije a la maestra: “maestra vamos a ir a la Vidal Alcocer” y dijo: “No importa, vénganse porque va a ser un recreo muy largo”. Les dijo a los niños que iban a tener un recreo largo y que no molestaran. Los niños jugaron muchísimo, pero no molestaron; jugaron, gritaron, jugaron a la pelota, pero no estaban gritando como locos como para que uno estuviera incómodo; no estaban haciendo cosas terribles. Yo creo que es un control, muy sano, porque ¿tú cómo controlas 500 niños?

La percepción de la indisciplina manifestada en el recreo por los alumnos de la escuela Vidal, estuvo relacionada con los 12 grupos y la gran cantidad de alumnos que alberga, pero sobre todo con la nula presencia de su directora: “... la Vidal Alcocer tiene 12 grupos y ha de tener como 700 alumnos. En ese desmadre tan espantoso que tiene y en donde la directora no tiene un presencia fuerte”. Además, le sorprendió la falta de limpieza en esta escuela (Eurídice, entrevista realizada en diciembre de 1998).

A continuación se incluyen las concepciones que sobre la salida en esta escuela Vidal Alcocer expresaron las maestras María Eugenia Toledo Hermosillo† y Eurídice Sosa Pintado, colegas de la Universidad Pedagógica Nacional con quienes coincidí en algunos momentos en los espacios escolares de estudio en el centro de la Delegación Tlalpan, durante el trabajo de campo realizado.

En relación a la salida, en la escuela Vidal no hubo formación o ésta fue muy endeble. Los niños salían entre 12:30 y 12:40, y se dio el caso de un grupo de niños que se quedó conmigo a trabajar después del horario de clases y nadie nos interpelló y nadie quiso saber por qué estábamos todavía en la escuela.

Para la salida se estableció que los grupos debían bajar con su maestra a la formación antes de salir de la escuela. Esto no sucedió, ya que no todos los grupos, ni los alumnos ni sus docentes, realizaron la formación.

Los padres esperaron a sus hijos afuera de la escuela, junto con los vendedores ambulantes que empezaban a establecerse desde las 11:30 de la mañana.

Sólo existió un transporte privado, una “combi”, que esperó a los niños que vivían más lejos, como Óscar, que habitaba en el pueblo del Ajusco. No podría asegurar si todos los usuarios pertenecían a la misma escuela.

ACTIVIDADES QUE ROMPIERON CON LA RITUALIDAD COTIDIANA

Salidas del grupo de estudio con el resto de la escuela

Las salidas del grupo, de la escuela en sí, se mostraron numerosas, en comparación con otras escuelas observadas. Cada visita fue apoyada por la contratación de autobuses foráneos que otorgaron un seguro colectivo contra accidentes, por lo que a veces solía ser más costosa que en otras dependencias educativas.

Los grupos que salían tomaban sus lugares en los autobuses y las maestras correspondientes los acompañaban. Cada bajada o subida de los grupos implicó, si era posible, el consumo de golosinas, comida chatarra, bromas, etcétera.

Al día siguiente de la visita, la maestra observada no necesariamente pedía comentarios o trabajos sobre la experiencia que tuvieron. Sin embargo, en el caso particular de la visita a la SEP sí hubo un interrogatorio de la maestra con el fin de saber la opinión del grupo, información que la SEP requería de manera obligada a los visitantes. De ahí la siguiente interacción y diálogo, registrado el 2 de julio de 1998:

Maestra: “¿Sí les gustó o no?, ¿qué fue lo que les gustó?”

Óscar: “El edificio.”

Paola: “La iglesia.”

Eduardo Castorena: “Los murales de Diego Rivera.”

Óscar: “Las grisallas.”

Maestra: “¿Quién quiere contar la Historia de la SEP?”

Óscar: “Primero fue convento de monjas, había partes más oscuras, después hubo un temblor y el edificio fue olvidado, luego, Diego Rivera lo encontró.”

Grupo: “No, Vasconcelos.”

Óscar: “Y lo empezó a remodelar.”

Maestra: “Pero, ¿por qué?”

Óscar: “Después fue una escuela.”

Maestra: “¿Para qué lo querían reconstruir?”

Maestra: “Sandra.”

Sandra: “No nos lo dijeron.”

La maestra, molesta, se dirigió al grupo, mientras Sandra mostró su malestar ya que la maestra no le permitió decir lo que sí sabe, según su afirmación posterior.

Maestra: “Les pregunto a todos.”

Jorge: “Para la educación de los niños y su superación.”

Diana: “Para una escuela de maestros.”

Carlos dice algo, pero no se escucha.

Maestra: “No, eso no.”

Se resaltaron los contrastes de los recuerdos sobre una historia recién contada o relatada.

Jorge: “En el patio central era una escuela.”

Maestra: “¿No les dijeron que de un lado estaban los maestros y del otro abogados?”

Estaba dividida en dos. Después de eso, ¿qué pasó?”

Emmanuel: [no se escucha]

Maestra: “Por supuesto, pero después ¿qué pasó? ¿Quién quiere contar algo de las pinturas?”

Hugo: “La firma de Diego Rivera.”

Óscar: “José Vasconcelos dijo que se veía muy triste.”

Jorge: “Encuentra a Diego y a dos ayudantes, los junta.”

Óscar: “Los albañiles no pudieron con los Escudos de los Estados.”

Pedro: “Empezó a pintar desde los 13 años.”

Maestra: “Sí, pero no los murales de la SEP.”

Óscar: “Diego tuvo cinco esposas.”

Grupo: “Se casó cuatro veces.”

Sandra [molesta todavía] se me acercó y me dijo: “Yo iba a decir que cuando vivían las monjas, ahí lavaban su ropa, había una iglesia y cuando se morían las enterraban ahí”.

Contingencia ambiental

En sucesivas ocasiones, en la Ciudad de México se establece lo que se denomina contingencia ambiental, medida por la cual las escuelas impiden la salida de los niños al recreo, lo que provoca que no puedan abandonar el salón. En estos casos, de vez en cuando, se le permitió a cada uno de los alumnos, de manera individual y en orden, salir al baño o hacer alguna compra o diligencia. Además, dejaron de tener deportes. También se dio la confusión sobre cuándo salir o no al patio, ya que la dirección anunció con la campana el inicio del recreo y luego rectificó su error exigiendo que los que habían salido regresaran inmediatamente a su salón.

Hasta aquí he podido dar un esbozo de lo que parece ser inicialmente relevante en el ámbito escolar, centrado en el aula, para el estudio de los rituales escolares; se ha mostrado, de alguna manera, una conducta formal prescrita, no dominada por lo explícito del plan o programa de estudios y relacionada con la creencia, con los valores positivos de la escuela en particular o la educación en general, representada por la autoridad pedagógica, por el poder ideológico que sostiene a la escuela como lugar privilegiado de transmisión de la cultura. A su vez, se ha ex-

plicitado el manejo espacio-temporal que los actores escolares realizan, dejando expuestas algunas de las características de la cosmovisión de los alumnos y del maestro.

Esto que se muestra, representa la destilación o la condensación de muchas costumbres y de muchas regularidades. A su vez, adapta y re-adapta periódicamente a los individuos a las condiciones básicas y a los valores axiomáticos de la vida escolar.

Comprueba el hecho de que los hombres no sólo viven en sociedades, sino que producen sociedades para vivir, y en este proceso constante de producción de sus propias condiciones de vida social, hacen de la realidad una imagen de su pensamiento, un reflejo de su forma muy peculiar de concebir al mundo. La construcción del entorno y de los medios necesarios para poderlo ordenar, dominar, gestionar y reproducir conlleva implícitamente un fenómeno de simbolización, que hace de la realidad un reflejo pensado y ordenado del mundo por medio del pensamiento. En este sentido, el universo social y material cuenta con una realidad idealizada por los hombres que parte de la producción del imaginario colectivo para dar forma coherente y lógica al espacio donde florecerán las elaboraciones más sofisticadas de su sistema de representación.

Este esfuerzo perenne de construcción de la realidad está fuertemente influido –e incluso determinado, en las culturas tradicionales– por la cosmovisión que estructura, organiza y ordena las categorías de la praxis humana (Marion, Marie-Odile, 1998: 8).

Lo anterior nos conduce a identificar en las celebraciones rituales diversas fases de los procesos rituales por los que los grupos escolares llegan a ajustarse a sus cambios internos y a adaptarse a su nuevo ambiente. Obsérvese en las ceremonias a la Bandera, el Día de la Madre y el ritual de la finalización del ciclo escolar de la escuela primaria, sus diferentes fases, las diversas formas que se utilizan para moldear a los individuos que participan en ellas conforme los ideales y principios establecidos, vívidos y sentidos.

Las celebraciones rituales, según Turner (1980: 50) son fases de amplios procesos sociales cuyo alcance y complejidad son más o menos proporcionales al tamaño y al grado de diferenciación de los grupos en los que se presentan. En los rituales de estudio, los grupos que se

presentan no sólo se definen por referencia a la edad o a la experiencia de los adultos que participan en la socialización de los pequeños, sino también por rango, jerarquía dentro del ámbito social de la escuela, antigüedad de los servicios prestados a la comunidad educativa o por cercanía, distancia o indiferencia a los principios que se pretenden exaltar. En el centro de los rituales se van colocando diferentes símbolos dominantes que a su vez provocan y son provocados por una reordenación de los diferentes grupos de la comunidad educativa, según se trate de símbolos (explícitos como la bandera, aquellos referidos a la madre, al certificado del ciclo escolar de primaria) o implícitos (como los relativos al terreno de lo comunitario, al símbolo que subraya y condensa los aprendizajes de los valores sociales tales como la disciplina, el trabajo, la cooperación, la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, el turno, la limpieza, el orden, la educación familiar o la educación escolar, entre muchos otros).

En todos los grupos organizados, la vida social parece manifestar un ciclo, una oscilación entre períodos en los que se observa un conjunto de normas axiomáticas y períodos dominados por otro conjunto diferente. La escuela representa, en sí misma, un ámbito que alberga una parte de ese conjunto de normas axiomáticas que la sociedad antepone a otro conjunto de normas opuestas; pero, a su vez, la escuela es un espacio que, en su interior, permea esta dicotomía expresada no sólo en el ámbito de la colectividad sino también en el individual.

Así, nos encontramos un énfasis dogmático y simbólico puesto en una forma única, o en un agregado de normas que en un determinado ritmo aparecen estrecha y armoniosamente interrelacionadas (*Ibid.*: 44). Y al mismo tiempo, dentro del simbolismo ritual de la escuela, encontramos la expresión de conflictos representados en forma ritual. “La ‘energía’ requerida para reanimar los valores y las normas consagradas en los símbolos dominantes y expresados en varios tipos de comportamiento verbal, se toma ‘prestada’ de la representación mímica de conflictos perfectamente conocidos y normalmente mencionables” (*Ibid.*: 43).

Turner (*Ibid.*: 29) nos propone “contemplar la celebración de un ritual como ‘ocurrido’ e interpretado por una totalidad de entidades sociales coexistentes, tales como varios tipos de grupos, subgrupos,

categorías o personalidades, y también las barreras entre ellos y sus modos de interconexión”. Además de identificar su ritmo; su tema; su combinación de “medicina”; su conducta estilizada, expresada en movimientos y gestos; su tipo de altar, y su aparato ritual. Habrá que “colocar el ritual en su campo significativo, y describir la estructura y las propiedades de ese campo...”

La presentación esbozada anteriormente sobre el contexto del campo de acción y el contexto cultural en la escuela primaria y en el salón de clases de estudio, permitieron acercarnos a la estructura y las propiedades del campo significativo de los rituales presentados.

CONCLUSIONES

El tema de esta obra se construyó desde la perspectiva de la gran tradición antropológica, y no sin dificultades, ya que es muy arriesgado trasladar al campo educativo (escolar) un paradigma científico ligado al estudio de una región ancestral, cultural y geográficamente compleja, llamada Mesoamérica, cuyas expresiones aún persisten en nuestros días, a pesar de la colonización y los proyectos de nación que históricamente se le han venido oponiendo y los procesos de globalización que actualmente le aquejan.

Por ello fue necesario tener como telón de fondo el conjunto de elementos aprendidos sobre dicha tradición y presentar, en primera instancia, su relación histórica con la Cuenca de México, en particular en su lado sur, donde se ubican Cuicuilco y San Agustín de las Cuevas, hoy centro de la Delegación Tlalpan, territorio de la población y de la escuela primaria en estudio. Sin embargo, su tratamiento fue muy incipiente, en comparación con el gran cúmulo de documentos bibliográficos, hemerográficos e históricos que existen.

Fue a través de la historia narrada por los habitantes tlalpeños que reconstruimos fragmentos de la memoria colectiva y mítica de sus po-

bladores originarios, lo cual fue complementado con las apreciaciones que los niños del grupo estudiado plasmaron en torno a Tlalpan y su relación con la Ciudad de México y nuestro país. A esta acción metodológica subyació una posición histórica que nos permitió explicar el presente desde el pasado, una de las bases de la etnología.

En este abordaje se hizo alusión a la propia caracterización de Tlalpan, construida por sus pobladores con la añoranza de un ayer que fue mejor que el hoy que habitan; la lucha pasada y presente por su territorio y sus recursos naturales, históricos y culturales; sus costumbres; los simbolismos referentes al barrio, la colonia, la delegación y la ciudad y que, en conjunto, reflejaron una cosmovisión compartida con los habitantes del sur de la Cuenca de México.

A su vez, los relatos y leyendas ubicados en espacios cotidianos de la Ciudad de México, con personajes lugareños pero también con eventos y actores de la historia, mostraron una visión del mundo que fue construida de manera individual y colectiva que combinó lo local con lo nacional.

En particular, la continua referencia a su rica tradición festiva, entendida como uno de los aspectos privilegiados para mostrar su cosmovisión, nos permitió comprobar las hipótesis de trabajo elaboradas al respecto por Andrés Medina, y confirmar la estrecha vinculación de las categorías con las que este autor delimita los ciclos ceremoniales: las fiestas patronales, las fiestas del ciclo mesoamericano, las fiestas del ciclo de cuaresma y las fiestas del ciclo de invierno, a las que se agregan las peregrinaciones a Chalma y a la Villa y las visitas a los santos patronos con los que se tiene relación.

De dichas fiestas comunitarias, en esta ocasión, se estudiaron las relativas al ciclo mesoamericano: Día de la Candelaria, Día de la Santa Cruz y Día de Muertos, debido a su estrecha relación con nuestro objeto y metodología de estudio. Este ciclo se encontró plagado de concepciones, ideas y creencias, así como de ricos procesos rituales que combinaron la narrativa y las prácticas simbólicas de los habitantes nativos y avecindados de largo tiempo.

En particular, en el Día de la Candelaria, en el centro de Tlalpan, se diluyeron las diferentes posiciones ideológicas al respecto de una ritualidad vivida al interior de las familias con la fuerte participación de la

iglesia dadora de la bendición y el agua bendita para los niños dioses, poseedores de un lugar doméstico especial para su veneración y cuidado. Los padrinos y madrinan, junto con sus familiares, llevaron a los niños, ataviándolos de una manera particular (vestimenta que se les coloca después del 24 de diciembre, fecha en que se conmemora su nacimiento), que se elige tomando en cuenta la edad del niño para la familia, con el santo de su devoción, con los favores o milagros pedidos o ya dados, o con la actividad económica que se realiza. Esta última asociación se vincula con la bendición de las semillas que desde la época colonial se colocan debajo del niño Dios, en el mismo cesto o charola, lo que permitía llevarlas a bendecir a los cerros, considerados sagrados desde la perspectiva mesoamericana. Dicha práctica aún permanece en pueblos como el de San Andrés Totoltepec, considerado una colonia de Tlalpan.

El Día de la Santa Cruz, acorde con los planteamientos de Andrés Medina, encontramos el protagonismo histórico de los pobladores del barrio de Niño Jesús (lugar que, junto con el Calvario, San Marcos, La Conchita, La Fama, La Santísima, La Joya, San Pedrito y Peña Pobre, se considera barrio tradicional del antiguo casco de Tlalpan), cuya organización bajo el sistema de cargos minimizó la participación de la iglesia católica y fortaleció su organización comunitaria autogestiva e independiente.

En este caso encontramos la separación y la articulación de una comunidad originaria que a partir de su lugar mítico de origen, convertido en monumento histórico por el Instituto Nacional de Antropología e Historia, construye y reconstruye su identidad, valiéndose del sentido y del simbolismo propio de los elementos fundamentales de la celebración, y apoyándose en el sistema de cargos que una de las familias principales ha venido tomando bajo su responsabilidad.

En la celebración observada se hizo uso de múltiples recursos y actos. El primero consistió en la visita de los mayordomos a las casas de las familias que sufrieron la pérdida de alguno de sus integrantes durante el año, acompañados de música y recibidos con comida y bebida. Dichos recorridos los hicieron refrendando los lazos comunitarios, hermanados por la Santa Cruz. El segundo acto consistió en la ceremonia religiosa (misa) llevada a cabo en la calle por un sacerdote de la iglesia

de San Agustín, en el marco del monumento ya citado. Al final, la familia principal de mayordomos entregó las nuevas cruces a los nativos o avicinados de larga data que merecieron dicha distinción, comprometiéndose a refrendar los lazos de unión y fraternidad. Posteriormente se abrió paso al baile, al disfrute de la música, los diversos juegos de la feria y a variados alimentos y artesanías.

La etnografía de esta ritualidad nos llevó a reconocer la viva presencia de los pueblos y barrios originarios que dentro de las teorías y prácticas hegemónicas urbanas es desdeñada por no considerárseles típicos ni representativos de la totalidad del desarrollo urbano, o bien es ocultada o no quieren verla, y prefieren seguir apostando por su desaparición. La singularidad cultural de este barrio se encontró permeada de núcleos duros de su cosmovisión que se reproducen y actualizan continuamente. Dicha visión del mundo, a pesar de tener una expresión única, forma parte de una tradición cosmogónica más amplia, y aunque se encuentra en comunicación con el conjunto urbano donde se inscribe, esto no la minimiza y mucho menos la erradica.

En el Día de Muertos vimos su característica principal: la celebración familiar, tanto en las casas como en el cementerio, pero rodeada o en oposición con las ofrendas delegacionales dispuestas en el deportivo popular y en el Museo de Tlalpan. Esta última arrojó la respuesta de algunos de los pueblos y barrios que mostraron, desde una lógica de “exposición museística”, abundantes elementos que observamos descontextualizados; así como sucede con el espacio de la escuela, territorio privilegiado del Estado que retomó una tradición familiar y popular con fuertes referentes mesoamericanos, para impulsarla como una tradición nacional.

Además de estas fiestas del ciclo mesoamericano, el Día de San Agustín, santo patrono del centro de Tlalpan, la delegación, la Iglesia y los pueblos junto con los barrios, se disputan sus sentidos y sus formas propias de celebración. Esta disputa data de mucho tiempo atrás, según las revisiones documentales y los registros de campo realizados.

A partir de esta caracterización antropológica del entorno escolar se abordó la propia de la escuela Vidal Alcocer, haciendo alusión a los recuerdos que al respecto tienen los habitantes de Tlalpan y que fueron recogidos dentro del trabajo de campo, pero también a través de las en-

trevistas realizadas por los alumnos del grupo de estudio que accedieron a ser interrogados y entregar por escrito o en audio las representaciones, ideas y creencias que sobre este espacio escolar de gran tradición y antigüedad en el centro de Tlalpan emitieron sus familiares ex alumnos de la misma institución, sus profesores y el personal de intendencia. La lógica de construcción de dichas características escolares no fue diferente a la esbozada por los informantes de la escuela estudiada en el pueblo de San Andrés Totoltepec, ya que se hizo referencia al nombre que lleva, a la fundación, a la etapa de desprendimiento de dos escuelas primarias dentro de su territorio original, al entorno, a las diferencias entre el antes y el ahora centrados en el patio, la cantidad de alumnos, el horario, el uso de sus instalaciones, el cuerpo docente, las formas de enseñanza, el trato de los maestros hacia los alumnos, la disciplina, las vivencias, los aprendizajes, las anécdotas, la relación de la escuela con los padres y viceversa, las salidas escolares, el tipo de uniforme y las “apariciones” y leyendas de una institución que, dijeron, ocupó los terrenos de un antiguo panteón.

Estas últimas narrativas complementaron el acervo de leyendas, historias y cuentos que, según Padilla (2005), han conservado el sabor de las épocas pasadas del sureño barrio de la Ciudad de México, a pesar de su modernidad, conjuntando la añoranza de muy variadas y lejanas centurias de cultura, en presentes y ausentes; muchas épocas en el momento presente.

Complementándose con mayores precisiones sobre la gestión escolar, la mística, los sujetos escolares, los padres de familia y su representante, el personal de apoyo, los diferentes estilos docentes, la enseñanza de la historia y otras disciplinas y la capacidad de trabajo, con ayuda de la mirada “externa” de dos colegas de la UPN, que coincidieron en la primera etapa del trabajo de campo realizado dentro de la escuela.

Este contexto nos permitió definir a los sujetos educativos del sexto grado y exponer sus concepciones y prácticas didácticas que cotidianamente relacionan su concepción del mundo y de sí mismos, en general, y con el ámbito escolar. Una de las principales bases de dicha definición, en los alumnos, fueron los escritos sobre “lo que me gusta y no me gusta de mí”, elaborados a solicitud expresa, y en donde encontramos una excelente muestra generacional, local, social e individual de las

dimensiones culturales, psicosociales, éticas, de género, familiares, del campo de la moda y del consumo que los definen y que fueron complementadas con la información obtenida de la correspondencia enviada a sus homólogos sanandreseros y cordobeses, vecinos tlalpenses y latinoamericanos, respectivamente; con los primeros hermanados por sus fiestas, su religiosidad popular, sus concepciones compartidas, la fiesta patronal, la escuela primaria, sus maestros, sus actividades recreativas, sus paseos, sus lugares de consumo; y con los segundos, por sus ideas sobre lo que caracteriza a su persona y a su escuela, a su país, a la ciudad donde viven, a su colonia, a sus referentes culturales, sociales y familiares, hermanados de cierta manera por el idioma, la región geográfica y, sobre todo, por el fútbol.

En el caso de la docente, una vecindada tlalpense de tiempo atrás, sus concepciones sobre la educación, su práctica profesional, sus pares, su relación con las autoridades educativas y con los padres, el tiempo y el espacio escolares, permitieron contextualizar, junto con lo ya expuesto, la cosmovisión de los alumnos, el uso que ambos polos de la relación didáctica hicieron del tiempo y del espacio de la escuela y, en particular, del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus etapas de apertura, desarrollo y cierre, este último a veces evaluativo.

Estas concepciones del tiempo y del espacio institucional se analizaron a través de su ciclo de vida, relativo a un año escolar, que en este caso correspondió al iniciado en agosto de 1997 y concluido en julio de 1998. Con dicho ciclo se hizo referencia a la vida cíclica de la escuela primaria, donde se prepararon para el desarrollo de 200 días hábiles de trabajo que cortaron su cotidianeidad con las ceremonias y los rituales impuestos por la cosmovisión hegemónica del Estado, pero también con la cosmovisión de los actores escolares. Se inició con las fiestas patrias y culminó con el ritual del final del ciclo de toda la escuela. Posteriormente se hizo alusión al ciclo de vida semanal y al ciclo de vida diario y, por último, a las actividades no rituales que rompieron la ritualidad cotidiana.

Con esta ritualidad educativa, se confirmó la afirmación de Antonio Padilla (1999: 101-104): la escuela se conformó como una instancia muy propicia para influir en los imaginarios colectivos de los sujetos escola-

res, pero también en los de la sociedad en su conjunto. Sus ceremonias y rituales en sus contenidos y formas mostraron la influencia que han venido logrado en dicho proceso, a tal punto que sus promotores, en la actualidad estudiada –no sólo los representantes del Estado, las autoridades, los directivos y maestros, sino también la sociedad civil, las familias y los propios alumnos–, configuraron una dimensión simbólica social e individual en el espacio público de la escuela.

Según los estudios históricos de Antonio Padilla (*Ibid.*: 104), a principios del siglo XIX, en estos rituales, se entremezclaban inicialmente elementos de fiesta religiosa y fiesta cívica. Las altas capas religiosas y civiles, legitimaban, junto con la sociedad participante, las jerarquías y los nuevos y viejos actores en el proceso de construcción del nuevo sistema educativo moderno de México, a la vez que se creaba una identidad cultural y social con la apropiación y promoción de nuevos símbolos y prácticas para impulsar un proceso secular.

Tal y como vimos en la escuela de estudio, lo religioso quedó muy relegado; sin embargo, lo numinoso siempre apareció como una condición necesaria para la consecución de los fines y contenidos, formas de realización y efectos de los rituales. Además de una participación colectiva, los rituales requirieron de un enorme simbolismo no sólo para los actores escolares, sino también para toda la sociedad en su conjunto. La cohesión social en torno al espacio y al tiempo ritual, el escenario, los actores, la secuencia, los actos, los símbolos, los signos, etcétera, se convirtió en un requisito indispensable que se fue internalizando hasta convertirse en “natural”, a pesar de todas las luchas de poder y enfrentamientos entre concepciones distintas que le subyacen.

Sus efectos persuasivos, tanto conceptuales, visuales y psicológicos, promovieron una relación jerárquica del Estado, la patria (sus héroes y símbolos), la identidad nacional, la institución educativa y la cultura oficial frente a la sociedad en su conjunto, a las identidades locales y a las instituciones sociales como la familia y a la cultura popular. Sin embargo, esto se revierte cuando los sujetos que acceden a la educación escolar participan activamente con todos los elementos propios de su cosmovisión, matizando la rigurosidad calendárica oficial a partir de sus fiestas, intereses y posibilidades de participación.

A pesar de que la ritualidad estudiada es un excelente medio pedagógico para lograr la reproducción y la cohesión del sistema social, su integración a la vida de la comunidad y de la familia contiene muchos matices. Su abordaje nos permitió explorar las múltiples dimensiones de cómo se percibe culturalmente la educación ligada a las creencias, a las explicaciones del mundo y al lugar del hombre en relación con el universo, lo cual abarca instituciones, actuaciones y creencias, no sólo ideas.

Los rituales escolares establecen el vínculo entre los conceptos abstractos de la cosmovisión y los actores humanos, al ser una parte sustancial de la educación escolar e implican una activa participación social.

La cosmovisión, como sistema de representación simbólica, se vincula con las estructuras sociales y económicas de la sociedad a través de la ideología que define formas de conciencia específicamente sistematizadas. La visión del mundo es una estructura que pretende cumplir con las expectativas de la sociedad que la construye y la usa.

Dicha visión del mundo integra los diferentes campos culturales, y todo campo cultural, como el educativo, hace presente y recrea la percepción del mundo de los sujetos que lo constituyen a través de sus mitos y procesos rituales narrados y actuados en sus espacios institucionales, como la familia y la escuela.

La relación que subyace y que se hizo evidente entre la escuela y los sujetos estudiados con el entorno caracterizado por su historia, su identidad cultural, su cosmovisión abordada a través de su ciclo festivo mesoamericano y la fiesta de su santo patrón, perfiló nuevas líneas de análisis, categorías generales y específicas, que superan la fascinación por lo concreto y el culto al empirismo, y nos permiten presentar una investigación básica en el área de la antropología educativa que puede enriquecer las lecturas que otros pares realicen sobre la escuela primaria; la toma de decisiones al respecto del nivel educativo en el ámbito académico curricular, de la formación y la actualización docente, así como en las didácticas y en los procesos de aprendizaje escolares en contextos culturales específicos.

Las palabras de Carlos García Mora (1987: 421-422), fortalecen esta posición:

El conocimiento antropológico es requerido por cualquier sociedad o grupo que necesite información sobre la realidad social, para diseñar así su estrategia de desarrollo... Toda obra antropológica es una obra de factura y de interés colectivos, en tanto que la comunidad científica y la sociedad estudiada participan en ella, y en tanto que para ambos los resultados, los benefician intelectual, cultural y socialmente.

Tlalpan se localiza al suroeste del Distrito Federal, colinda al norte con la Delegación Coyoacán, al sur con el estado de Morelos (municipio de Huitzilac) y el Estado de México (municipio de Santiago Tianguistenco), al oriente con las delegaciones de Xochimilco y Milpa Alta, y al poniente con la Delegación Magdalena Contreras y el Estado de México (municipio de Xalatlaco). No obstante, su riqueza cultural, articulada a los hallazgos encontrados en la etnografía de la Cuenca de México, aún es incipientemente ubicada. Arrasemos con esta situación para comprender y mejorar el sentido y el servicio educativo que ahí se ofrecen.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. y J. C. Passeron (1981). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Laia (Sociología/Papel 451, número 39).
- (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Braudel, Fernand (1991). *Escritos sobre historia*. Madrid, España, Editorial Alianza.
- Broda, Johanna (1978). “Relaciones políticas ritualizadas: el ritual como expresión de una ideología”, en: Pedro Carrasco y Johanna Broda (eds.), *Economía política e ideología en el México prehispánico*. México, Editorial Nueva Imagen, pp. 221-255.
- Broda, J. y J. Félix Báez (coords) (2001). *Cosmovisión, ritual e identidad de los pueblos indígenas de México*. México, Conaculta, FCE (Biblioteca Mexicana), pp. 67-163.
- Cariño Preciado, Luis F. (1994). “Tlalpan, el antiguo Montecarlo de México, en donde se originó la vaquita”, en: *México desconocido*, núm. 207, pp. 53-56.

- Campos, Miguel Ángel (1989). “Estructura didáctica”, en: ENEP-I, UNAM, *Aportaciones a la didáctica en la enseñanza superior*. México, ENEP-I UNAM.
- Correa, Ortiz, H (2003). *Representaciones comunitarias. Fiesta, mayordomía y danzas en Ajusco, Tlalpan, Distrito Federal*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras (Tesis de Maestría en Estudios Lationamericanos).
- Delamont, Sara (1984). *La interacción didáctica*. Colombia, Editorial Cincel.
- Erickson, Frederick (1989). “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”, en: Merlín Witrock, *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona, Paidós (Educador 88), pp. 195-302.
- Florescano, Enrique (2001). *La bandera mexicana: breve historia de su formación y simbolismo*. México, Taurus.
- García Canclini, Néstor (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México, Grijalbo.
- (1998). “Las cuatro ciudades de México”, en: García Canclini (coord.), *Cultura y comunicación en la Ciudad de México, 1ª parte, Modernidad y multiculturalidad: la Ciudad de México a fin de siglo*. México, UAM, Grijalbo.
- (2005). “La antropología en México y la cuestión urbana”, en: García (coord.), *La antropología urbana en México*. México, Conaculta, UAM, FCE.
- García Cubas, Antonio (1960). *El libro de mis recuerdos. Narraciones históricas, anecdóticas y de costumbres mexicanas anteriores al actual estado social ilustrado con más de trescientos fotograbados*, 5ª edición. México, Patria (México en el siglo XIX).
- Gobierno del Distrito Federal (2003). *Tlalpan 2003, Monografía*. México, Delegación Tlalpan.
- González Gamio, Ángeles (2005). “Tlalpan y el agua”, en: *La Jornada*, La capital, 14 de agosto, p. 40.
- Gruzinski, Serge (2006). *La Ciudad de México: una historia*. México, FCE.

- López Austin, A (1980). *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos nahuas*. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- (1994). *Tamoachan y Tlalocan*. México, FCE.
- (1995a). “La religión, la magia y la cosmovisión”, en: Linda Manzanilla y Leonardo López Luján (coords.), *Historia antigua de México*, vol. III. México, INAH-UNAM-Miguel Ángel Porrúa editores, pp. 419-458.
- (1995b). “Tollan: Babel”, en: *Mito y creación en México*. Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México. Enero-febrero, núm. 528-529, pp. 3-8.
- (1996a). “La cosmovisión mesoamericana”, en: Sonia Lombardo y Enrique Nalda (coords.), *Temas mesoamericanos*. México, INAH, pp. 471-507.
- (1996b). *Los mitos del tlacuache. Caminos de la mitología mesoamericana*, 3ª edición. México, UNAM/IIA.
- (1998). “Los ritos, un juego de definiciones”, en: *Arqueología Mexicana*, vol. VI, núm. 34. México, Conaculta Raíces, pp. 4-7.
- Marion, Marie-Odile (1998). “Presentación”, en: *Cuicuilco. Cosmovisión e ideología. Nuevos enfoques desde la antropología simbólica*. Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Nueva Época, vol. 5, núm. 12, enero/abril, pp. 7-12.
- Medina, Andrés (1997). “Presentación”, en: María Ana Portal Ariosa, *Ciudadanos desde el pueblo. Identidad urbana y religiosidad popular en San Andrés Totoltepec, Tlalpan*. México, D.F. México, Conaculta Culturas Populares-UAM Iztapalapa.
- (2000). “La textura india de la Ciudad de México”, en: *Antropológicas*, núm. 17. México, Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM, pp. 5-17.
- (2003). *El destino de Jonás. Pueblos originarios y la Ciudad de México*. Inédito.
- (2004a). “Ciclos festivos y rituales en los pueblos originarios de la Ciudad de México: Las comunidades de Tláhuac”, en: P. Yanes *et al.* (coords.), *Ciudad, Pueblos indígenas y Etnicidad*. México, Universidad de la Ciudad de México, pp. 151-189.

- (2004b). *Entre el sistema de cargos y la reforma política*. Inédito.
- (s/f). *Sistema de cargos y comunidad: Nuevos aportes a una vieja discusión*. Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM.
- Ornelas Tavarez, Gloria (1998a). *Diario de Campo*. México, Centro de Tlalpan (mecanograma).
- (1998b). *Diario de Campo*. México, San Andrés Totoltepec (mecanograma).
- (2000). *Formación docente ¿en la cultura? Un proyecto educativo-cultural para la escuela primaria*. México, UPN-Ajusco (colección Textos núm. 17).
- (2003). *Tramando culturas en la escuela. Discursos culturales y prácticas pedagógicas en nivel primario*. Tegucigalpa, Fondo editorial UPN-Francisco Morazán (colección Textos).
- (2005). *Práctica docente y dinámica cultural en la escuela primaria*. México, H. Cámara de Diputados, LIX Legislatura (serie Conocer para decidir)-UPN-Miguel Ángel Porrúa.
- Padilla, Antonio (1999). “Secularización, educación y rituales escolares en el siglo XIX”, en: *Alteralidades*, revista de la UAM, núm. 18, México, pp. 101-113.
- Padilla, Salvador (1999). *Tlalpan: historias y tradiciones de un viejo pueblo (25-1999 d.C)*. México, Gobierno de la Ciudad de México, (serie Barrios y Pueblos).
- (2005). *Leyendas del viejo San Agustín de las Cuevas y cuentos para el atardecer*. México, Edamex, Libros para todos.
- Portal Ariosa, M (1997). *Ciudadanos desde el pueblo. Identidad urbana y religiosidad popular en San Andrés Totoltepec, Tlalpan, México, D.F.* México, Conaculta, Culturas Populares-UAM Iztapalapa, 231 p.
- Portal Ariosa, M. y P. Safa Barraza (2005). “De la fragmentación urbana al estudio de la diversidad en las grandes ciudades”, en: García Canclini (coord.), *La Antropología Urbana en México*. México, Conaculta, UAM, FCE.
- Ramos Guzmán, Marisol (s/f). *Si cara, gano, si cruz, pierdes. La fiesta de San Agustín de las Cuevas (Tlalpan)*. México, ENAH (Tesis de Licenciatura en Antropología Social).

- Reyes, Luis (1982). *Documentos sobre la tierra y señoríos en Cuauhtinchan*. México, Colección SEP.
- Rivera Cambas, Manuel (1883) (1992). *México pintoresco, artístico y monumental: vistas, anécdotas y episodios de los lugares más notables de la capital y de los estados, aún de poblaciones cortas pero de importancia geográfica e histórica*, vol. 2. México, Edit. Valle de México.
- Rodríguez, F. y C. Rodríguez (1982). *Sobre la tierra. Tlalpan a través del tiempo*. México, Delegación Tlalpan.
- Rosas Mantecón, Ana (2006). “Las disputas por el patrimonio. Transformaciones analíticas y contextuales de la problemática patrimonial en México”, en: García Candini (coord.), *La Antropología Urbana en México*. México, Conaculta, UAM, FCE.
- Tadeo Castro, Rosalba (2005). *Sistema de cargos y elecciones comunitarias San Juan Ixtayopan, Tláhuac, Distrito Federal*. ENAH-SEP-INAH (Tesis de Licenciatura en Etnología).
- Terrones López, María Eugenia (2004). *A la orilla del agua, política, urbanización, historia y medio ambiente. Historia de Xochimilco en el siglo xx*. México, Gobierno del Distrito Federal, Delegación Xochimilco, Instituto Mora.
- Turner, Víctor (1980). *La selva de los símbolos. Aspectos del ritual ndembu*. México. Siglo XXI editores.
- Ward, Peter M (2004). *México megaciudad: desarrollo y política, 1970-2002*, 2ª edición. México, El Colegio Mexiquense-Miguel Ángel Porrúa.
- Willis, Paul (1998). *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid (colección Akal Universitaria, núm. 118).

Egresada de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM, de la Especialidad en Proyecto curricular de la Formación Docente de la UPN, de la Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas del DIE, CINVESTAV del IPN, y del Doctorado en Antropología del IIA de la UNAM. Actualmente se desempeña como docente investigadora del Área Académica: Diversidad e Interculturalidad, de la UPN, institución en la que labora desde hace 20 años.

Sus libros publicados sobre la cultura y la educación y la formación docente en la cultura (2000 y 2003), la cosmovisión y el campo educativo a través de las concepciones y prácticas de los sujetos educativos (2005), constituyen buenos referentes teórico-metodológicos para esta obra, que se inscribe también en los estudios etnográficos del sur de la Cuenca de México. Además de sus labores docentes en licenciatura y postgrados de la UPN (donde ha coordinado dos líneas de investigación) y de difusión en diversos congresos locales y en América Latina, Japón y China, le permiten continuar dentro del padrón del Sistema Nacional de Investigadores.

Esta primera edición de
Narraciones míticas y procesos rituales en la escuela y su entorno
estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial
de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria
de la Universidad Pedagógica Nacional, y se terminó de imprimir
en el mes de noviembre de 2007
en los talleres de IMPRENTA ubicados en DOMICILIO.
El tiraje fue de 500 ejemplares más sobrantes para reposición.