

**EL COLEGIO DE MEXICO
CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLOGICOS**

LA ESTRUCTURA SOCIAL DE LA COOPERACION

Tesis para obtener el grado de

**DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES
CON ESPECIALIDAD EN SOCIOLOGIA**

que presenta

TEDDIE PAZ FELIX

Ciudad de México, febrero de 1992.

LA ESTRUCTURA SOCIAL DE LA COOPERACION

TEDDIE PAZ FELIX

DIRECTORA DE TESIS:
ROSA MARIA RUBALCAVA

FEBRERO DE 1992

INDICE

CAPITULO I. UBICACION TEORICA Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
CAPITULO II. METODOLOGIA	19
Supuestos básicos	19
Exigencias metodológicas	27
CAPITULO III. APROXIMACION AL OBJETO DE ESTUDIO	35
Registro de la información	35
Selección de las zonas	37
Formas de interpretación	39
CAPITULO IV. TEPITO: LA CERRADA. LOS GRILLOS	51
El lugar	51
El grupo en la "cerrada"	53
Hilos temáticos	56
A. La diversidad de los modos de relación	56
B. El lugar social de Los Grillitos	62
C. Dos definiciones de lo real	67
D. la mirada unilateral	73
E. El juego	78
F. Los caminos abiertos y los caminos cerrados	84
Primeras conclusiones	91
CAPITULO V. PEDREGAL DE SANTO DOMINGO: MORROS DE AHUEJOTE Y CAHUAMOS	95
Hilos temáticos	99
A. La escena social	99
1. Descripción física de la cuadra y sus alrededores inmediatos	99
2. La historia de la colonia	100
3. Los poderosos y los vulnerables	105
4. Santo Domingo: zona peligrosa y calles "tranquilas"	111
5. La ciudad y el pueblo	115
B. El grupo	121
1. El juego	121
2. La educación escolar y "las bandas"	129
3. Las esperanzas y miedos de los padres, las esperanzas y miedos de Los Morros	131
4. Luis, ¿en proceso de agandayización?	136
5. "Saber hablar"	143

	ii
Segundas conclusiones	146
CAPITULO VI. MORROS Y CAHUAMOS, ¿EN VERDAD DOS TIPOS DE NIÑOS?	148
CAPITULO VII. LOS CAHUAMOS	153
Hilos temáticos	156
A. La escena social	156
1. Santo Domingo: zona peligrosa y calle peligrosa	156
2. Santo Domingo: zona de cooperación	158
3. Santo Domingo y los poderosos	160
4. Definición de Los Cahuamos en la cuadra y sus alrededores	166
5. El Pepes. Ser "nadie"	167
6. Las aspiraciones y los temores	169
B. El grupo	175
1. Características	176
2. "Cahuamos ley"... "obedientes"	178
3. La pertenencia	180
4. "Machines" y "maricones"	183
5. Aspiraciones y temores.	186
6. "El niño que se volvió vago"	189
7. El juego	196
CAPITULO VIII. COMPARACION ENTRE LOS GRUPOS	211
Lo invariante	211
Lo distinto	217
CAPITULO IX. CONCLUSIONES GENERALES	231
ANEXO. LA INVESTIGADORA FRENTE A LOS GRUPOS	253
BIBLIOGRAFIA	258



EN LAS PLAYAS



En las playas de todos los mundos se reúnen los niños. El cielo infinito se encalma sobre sus cabezas; el agua impaciente se alborota. En las playas de todos los mundos, los niños se reúnen, gritando y bailando.

Hacen casitas de arena y juegan con las conchas. Su barco es una hoja seca que botan, sonriendo, en la vasta profundidad. Los niños juegan en las playas de todos los mundos.

No saben nadar; no saben echar la red. Mientras el pescador de perlas se sumerge por ellas, y el mercader navega en sus navíos, los niños cogen piedrecillas y vuelven a tirarlas. Ni buscan tesoros ocultos ni saben echar la red.

El mar se alza, en una carcajada, y brilla pálida la playa sonriente. Olas asesinas cantan a los niños baladas sin sentido, igual que una madre que meciera a su hijo en la cuna. El mar juega con los niños, y, pálida, luce la sonrisa de la playa.

En las playas de todos los mundos se reúnen los niños. Rueda la tempestad por el cielo sin caminos, los barcos naufragan en el mar sin rutas, anda suelta la muerte, y los niños juegan. En las playas de todos los mundos se reúnen, en una gran fiesta, todos los niños.

RABINDRANATH TAGORE

CAPITULO I
UBICACION TEORICA Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El profesor Juan Carlos Marín decía, en su curso de Lógica de Investigación en el Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, que las investigaciones comienzan --si algún comienzo puede atribuírseles-- frecuentemente por una localización espacial, geográfica, del objeto de estudio. En mi caso esto me parece muy cierto, ya que la secuencia, de la que este trabajo es sólo un momento, tiene como puntos de referencia precisamente cinco lugares concretos en la realidad: Reclusorio Preventivo Norte, Casa Hogar Mujeres, barrio San Felipe de Jesús, Tepito y El Pedregal de Santo Domingo.

Durante mi servicio social en el Reclusorio Preventivo Norte tuve oportunidad de tener relación directa con los internos que ocupaban permanentemente el dormitorio de castigo. Sus modos de convivir, como ellos los describían, estaban organizados alrededor de una forma extrema de relación social en la que la mutua definición del "otro" como enemigo potencial, carente de toda piedad, conllevaba la obligación ineludible tanto de enfrentarlo, como de sacarle cualquier posible ventaja. Por otra parte, sus identidades individuales estaban marcadas por una autoimagen de maldad tan evidente, que resultaba casi palpable (la contrapartida de estos personajes se hallaba representada, en mi experiencia, por las profesionales contratadas por la institución para ayudarlos, las cuales quedaban automáticamente definidas como "buenas"; ni qué decir que la autenticidad de ambas definiciones parecía sumamente dudosa). Como denominador común entre ellos era tener "carrera delictiva", busqué la explicación de sus formas de adaptación entre aquellos que, según yo supuse, iniciaban ese proceso, es decir los sujetos más jóvenes que eran clasificados oficialmente como "menores infractores". Ante la imposibilidad de dar cuenta de sus formas de identidad y de sus modos de convivir a partir de sí mismos, me fue resultando cada vez más clara la necesidad de 'ir

hacia atrás' ampliando el encuadre explicativo. En otras palabras, situar la observación 'antes': en barrios de alta procedencia de menores infractores. 'Ampliar el encuadre explicativo': admitir que la génesis de las formas concretas de relación social es psicológica y es social, por lo que la forma de tratar el tema tendría que integrar, necesariamente, una perspectiva psicológica con una social.

Así, gradualmente, me he ido alejando del tema de la delincuencia, dentro del que empecé a plantearme cómo se construyen las relaciones de ayuda, las de colaboración, partiendo, curiosamente, de su contrario: por qué, al parecer, esto no había ocurrido en el caso de "los atracadores" que habitaban aquel dormitorio en la cárcel. No obstante, creo que la experiencia acumulada por diversas aproximaciones sociológicas a este objeto no es, en modo alguno, desdeñable. En especial, para ubicar teóricamente mi posición, me parece útil plantear algunos de los puntos de la discusión acerca de las nociones de "problema social", "desviación", "disfunción" --entre otras-- que han dado lugar a distintas formas de investigar, si no precisamente el objeto de estudio que aquí iré delimitando, sí objetos afines.

En adelante haré referencia a esta discusión, a más de aclarar las perspectivas desde las que trataré los aspectos psicológicos -- en el caso del desarrollo psicosocial, la teoría de Erik Erikson, y para el desarrollo moral, la de Jean Piaget.

"La delincuencia es un problema social". Es ésta una proposición aceptada generalmente. Pero ¿cómo se define esa categoría más amplia que engloba en sí, no sólo la delincuencia, sino un sinnúmero de otros fenómenos sociales, tales como la prostitución, la drogadicción, el suicidio...?

De acuerdo a Robert Nisbet (1961), los problemas sociales son:
... desviaciones en el comportamiento social que

involucran a un considerable número de personas y que constituyen una seria preocupación para muchos de los miembros de la sociedad en que tales aberraciones se dan. En el fondo los problemas sociales son problemas de valor moral; son problemas, porque el comportamiento involucrado en estas rupturas y desviaciones es contemplado en gran medida como inmoral, ilegal o potencialmente destructivo de alguna institución establecida. En resumen, los problemas sociales no pueden ser entendidos más que a la luz de los que una sociedad considera lo bueno y lo correcto.¹

Dentro de la categoría "problema social", Robert Merton distingue entre "desorganización social" y "comportamiento desviado", de tal manera que todo problema social concreto, a pesar de tener comportamientos clasificables en ambos, expresa una proporción más alta de uno que de otro. La delincuencia queda clasificada entre "los comportamientos desviados" por los cuales se entiende

....conducta(s) que se separa(n) significativamente de las normas establecidas para las personas en sus status sociales...; el comportamiento desviado interfiere con...() la predictibilidad que requieren las relaciones sociales y por tanto trae aparejada con él una experiencia punitiva para aquéllos que se asocian con el desviado. Ellos responden...() castigándolo...() lo cual es una forma muy importante de control social.³

Aún más, de acuerdo a la interpretación de Peter Berger, la "desviación" resulta amenazante para el grupo social en el que ocurre por las siguientes razones:

....cuando un individuo parece rehusarse deliberadamente a reconocer la realidad tal y como está socialmente definida, se considera

¹ Robert Nisbet, "The study of social problems", en Contemporary social problems, Robert Merton y Robert Nisbet, ed., New York, Harcourt, Brace and World, 1961, p. 11.

³ Robert Merton, "Social problems and sociological theory", en Contemporary..., p. 701.

peligroso.... (y) su conducta puede ser sólo concebida como una afrenta deliberada e imperdonable contra la realidad presupuesta de la vida social.⁴

Los niños y jóvenes que llevan a cabo actos ilegales, están indudablemente amenazando la legitimidad de existencia de la forma de organización social y, más aún, si este fenómeno alcanza cada vez mayores proporciones, como es el caso hoy en nuestro país.⁵ Esta amenaza es doble, y corresponde a su designación jurídica: "infractores" y "menores". En el caso de adultos (¡a los 18 años!), la ley les atribuye "responsabilidad", pero en el caso de los menores infractores, ¿de quién es la responsabilidad, si jurídicamente los menores son "inimputables"?⁶

Con respecto a la situación de la investigación sobre defensa social --de la que los menores infractores son un capítulo-- en América Latina, conviene citar a Antonio Sánchez Galindo:

En materia de prevención delictiva, en nuestra opinión, vivimos épocas decorosas por lo que se refiere a la realización arquitectónica, al establecimiento de una política adecuada... por lo que hace a la atención de conductas parasociales, asociales o desviadas, pero existe un oscurantismo sensible en lo que hace a la investigación. No queremos decir que no haya investigación, pero ésta se reduce a sectores muy limitados y su aprovechamiento es, cuando no precario, insuficiente y sin proyección durable.⁷

⁴ Peter Berger y Brigitte Berger, Sociology. A Biographical approach, New York, Basic Books, 1972, p.280.

⁵ Rafael Sajón, "Defensa social y el menor infractor" en Terceras jornadas Latinoamericanas de defensa social, México, Instituto Nacional de Ciencias Penales, 1983, p,p. 137-151, esp. 140-144.

⁶ Sobre estos conceptos, ver Héctor Solís Q., Justicia Para Menores, México, Instituto Nacional de Ciencias Penales, 1983, pp. 87-95.

⁷ Antonio Sánchez Galindo, "La investigación en materia de defensa social en América Latina", en Terceras jornadas latinoamericanas de defensa social, México, Instituto Nacional de

Mientras tanto, como puede apreciarse en los cálculos de Rafael Sajón,⁸ los llamados "menores infractores", aumentan cada vez más.

Viendo el fenómeno desde el punto de vista de la sociología de la delincuencia,⁹ según Cohen y Short la pregunta sería: "¿Qué, en los sistemas sociales--en sus culturas e instituciones, en la manera como se relacionan sus partes--, explica las variaciones en los índices (de los actos delictivos) de una parte a otra del sistema, de un sistema a otro, de una época a otra?"¹⁰ En un análisis de la investigación acumulada sobre estos temas, los autores hacen notar que:

La literatura sobre la teoría de la delincuencia consiste, en gran medida, en discusiones entre partidarios de teorías psicológicas y de teorías sociológicas. Subyace a estas discusiones el presupuesto de que estos dos tipos de teorías son formas diferentes e incompatibles de explicar la misma cosa. Gran parte de esta controversia carece de sentido, si reconocemos que se trata de diferentes clases de preguntas..."¹¹

Pero, ¿cuán legítima ha sido la ya tradicional división entre

Ciencias Penales, 1979, pp. 121-135, esp. 126 y 127.

⁸ Rafael Sajón, "Defensa social y el menor infractor", en Terceras jornadas..., pp. 137-151, esp. 140-144.

⁹ Entre las perspectivas que aquí se ubican ver, entre las más importantes, la de "variaciones ecológicas", las llamadas del "conflicto cultural", las teorías "del control", las que enfatizan la "desorganización social" y las que, distinguiéndose de éstas, buscan conocer los patrones culturales que distinguen a los grupos de comportamiento delictivo. Entre los autores más importantes dentro de estos enfoques están los ya citados Robert Merton, Albert Cohen, James Short, Richard Cloward y Lloyd Ohlin, así como Walter Miller.

¹⁰ Albert Cohen y James Short, "Juvenile Delinquency" en Contemporary Social Problems.

¹¹ Ibid., p. 89 y ss.

teorías psicológicas y teorías sociológicas de la delincuencia? Las primeras (entre éstas, teorías psicobiológicas, del instinto de tipo psicoanalítico, de la solución de problemas de tipo psicodinámico) han pretendido dar cuenta del fenómeno reduciéndolo a aspectos de lo individual: cómo se vive el individuo, y cómo es en cuanto organismo biológico. Las segundas han pretendido reducir la explicación de la delincuencia a efectos de la estructura social en grupos ubicados diversamente en ella.

Existen otras formas de agrupar las teorías sobre estos temas, pero en general, se trata de variaciones del criterio de clasificación de Cohen y Short: teorías "psicológicas" y "sociológicas". Sin embargo, un tipo de teoría más integrador y cuya aproximación me parece muy útil se halla en los trabajos de Erving Goffman.¹² Entre otros procesos, este autor profundiza sobre el de estigmatización, en el que grupos poderosos definen lo que son determinados 'otros' a quienes imponen tal definición. En el caso de niños y jóvenes que actúan de manera ilegal, o simplemente, que no se conducen de acuerdo con lo que se espera, es razonable suponer que el estigma influya decisivamente en su comportamiento futuro, ya que presenta ante el definido lo que se le considera -- parte de "los malos", "los vagos"-- y lo que ha de ser (aún más en el caso de ser oficialmente "etiquetado" como "menor infractor").¹³

¹² De este autor, ver principalmente con relación a estos temas: Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales, trad. María Antonia Orjuela, Buenos Aires, Amorrortu, 1973; y Estigma, trad. Leonor Guinsberg, Buenos Aires, Amorrortu, 1963.

¹³ A esto llaman diversos autores "desviación secundaria". Como lo explican Jack Gibbs y Maynard Erickson en su artículo "Major Developments in the Sociology of Deviance" (en Annual Review of Sociology, 1975, núm. 5, pp. 21-42): "... los miembros de una unidad social comparten ciertas expectativas con respecto al comportamiento de tipos particulares de desviados (por ejemplo farmacodependientes y homosexuales). Aquellos que interactúan con un desviado ya 'etiquetado' (labeled), comúnmente esperan de él o ella una actuación consistente con tal etiqueta, así que el desviado está (...) formalmente excluido de las relaciones

Otra de maneras sociológicas de tratar el tema, es la que considera la delincuencia como una "disfunción social". Esta perspectiva no toma en cuenta la posibilidad de que la existencia de grupos que se gestan en zonas de alta procedencia de menores infractores, sea funcional --y aún imprescindible-- para la reproducción de la sociedad en su conjunto.¹⁴ Con el concepto de "disfunción" ocurre lo mismo que con los de "desviación" y "anomia". Es necesario preguntarse, ¿con respecto a qué?, partiendo de la idea de que las definiciones que los grupos llamados de "desviados" hacen de sí y de los otros no tienen por qué coincidir con la de los grupos dominantes... pero que tampoco son independientes de ella.¹⁵

Sin embargo, el esfuerzo de reunir e integrar todos estos tipos de definición no bastaría para obtener las "concepciones efectivas" si se basara sólo en "descripciones verbales", ya que, como dice Erving Goffman ¹⁶:

La forma en que un individuo trata a los demás y es tratado por ellos manifiesta y sobreentiende una definición del individuo mismo, definición que es juntamente expresada y sobreentendida por la escena social donde

sociales. El efecto propuesto es que la persona "etiquetada" llega a identificarse a sí misma como desviada, y actúa, por tanto, de manera correspondiente produciendo más actos desviados. La noción de estigma comúnmente entra en las descripciones de la génesis de la desviación secundaria, y, por tanto, toda la literatura sobre la estigmatización resulta relevante a este tema". Ver, además de a Erving Goffman, a Schwartz y Skolnick.

¹⁴ Los datos que arrojó el estudio preliminar para la formulación del presente trabajo, apuntan hacia tal posibilidad.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Erving Goffman, "La locura del puesto", en Los Crímenes de la Paz, F. Basaglia, comp., trad. J. D. Castillo, México, Siglo XXI, 1977, pp. 261-263. Esta misma posición ya había sido planteada anteriormente por el autor en Internados, Op. Cit.

tiene lugar la relación. Se trata de una "definición virtual" basada en las formas de comprender de la comunidad y está al alcance de cualquiera que forma parte de ella...; aquí lo fundamental es un código entendido...; y no conceptos o imágenes que existan ya en la mente de la gente... (es-necesario) reunir los diversos modos en que el individuo es tratado y trata a los demás y deducir las informaciones sobre el individuo implícitas en esos modos de tratar..."

Así, es indispensable obtener información también acerca de estos "modos de tratar" y ser tratado, a más de caracterizar la "escena social" donde el conjunto de intercambios sociales cobra vida.

Si nos preguntamos acerca de la posible relación entre el nivel de las interacciones y el de las estructuras de los individuos que intervienen en ellas, hallamos teorías que han vinculado determinadas formas de desarrollo psicosocial y moral en los individuos, con la posibilidad de establecer distintos tipos de intercambio social. En lo que se refiere al desarrollo psicosocial, Erik Erikson ¹⁷ dice que el ser humano comienza a tener una imagen de sí mismo desde muy pequeño, a partir de su diferenciación paulatina del ambiente. La adualidad aún existente, lo aísla del exterior y es precisamente su dualidad creciente la que le permitirá integrarse a su mundo, a medida que se va estructurando intelectual, emocional y moralmente. Los fundamentos de las modalidades de convivencia y de la moral que surjan en el futuro se hallan en esta gradual diferenciación del yo --el cual llega a constituirse, a su vez, a partir de la experiencia del "otro". En lo que se refiere al desarrollo moral, baste decir por ahora, ya que retomaré este punto más adelante, que para Jean Piaget ¹⁸ hay

¹⁷ Erik Erikson, Infancia y sociedad, trad. Noemí Rosenblatt, Buenos Aires, Paidós, 1972.

¹⁸ Jean Piaget, El criterio moral en el niño, trad. Nuria Vidal, Barcelona, Fontanella, 1977.

un desarrollo moral en los individuos que, una vez superado el egocentrismo, abre las posibilidades de organización a "la moral de la presión" y a la "moral del bien"; la una basada en el respeto unilateral y la otra basada en el respeto mutuo y la cooperación.

Si bien, entre los autores aquí citados, sólo Erikson vincula explícitamente actos ilegales y constitución de la identidad en los individuos, esbozando la relación entre tipo de identidad y posibilidad de establecer determinadas formas de intercambio social, considero muy interesante someter a investigación tales conexiones en los sujetos que aquí se estudiarán. Sin embargo, el objeto principal de este trabajo no son los individuos ni las estructuras sociales en sí mismos, sino en cuanto son los "términos de la relación" que permiten comprender aquello a lo que se dirige este esfuerzo de investigación: la cooperación y su opuesto, la competencia. Así, si admitimos que la génesis de las formas concretas que adoptan los intercambios es social y es psicológica, entonces el problema queda planteado en los siguientes términos: ¿qué relaciones existen entre las formas concretas que adoptan los intercambios sociales --específicamente en lo que se refiere a la dimensión cooperación-competencia-- en grupos de niños que viven en una zona de alta procedencia de menores infractores, y, por un lado, las estructuras de carácter de sus miembros¹⁹, y por el otro, el lugar que ocupa el grupo en la estructura social?

La elección de estas zonas responde a la historia de este trabajo: se consideran "espacios de riesgo" para los niños que las habitan. No quiero decir que estos lugares sean los únicos, ni suficientes, para estudiar el "gran tema" en que toma forma esta

¹⁹ El término pertenece a H. Gerth y W. Mills, Carácter y estructura social, Buenos Aires, Paidós, 1971, y lo elegí por ser sumamente congruente con la concepción de individuo que aquí empleo.

inquietud: la estructura social de la cooperación²⁰, pero sí que vale la pena empezar por estos sitios porque parto de la idea de que allí encontraré, en forma tal vez extrema, dificultades en la construcción de este tipo de intercambios. Tampoco se trata de seleccionar grupos que tengan miembros que ya hayan sido identificados como "menores infractores" --gracias a alguna decisión de El Consejo Tutelar--, sino que lo más importante en este aspecto del diseño de investigación es la elección de las "zonas" con relación a su calificación dentro de un índice de "procedencia de menores infractores" en la ciudad de México.²¹

Es necesario explicar la concepción piagetiana de "cooperación", ya que es a la cooperación en estos términos que me refiero arriba. Piaget, basándose en los trabajos de M. Bovet, de los cuales afirma que quedan absolutamente confirmados por sus investigaciones, dice que:

Para que se desarrolle una realidad moral hay que considerar por lo menos dos individuos... el respeto como un sentimiento se dirige a las personas y no a la regla como tal: lo que nos incita a respetar a un individuo no es el carácter obligatorio de la regla prescrita por este individuo, sino que lo que nos hace considerar obligatoria la regla prescrita es el respeto que sentimos por este individuo.²²

Es decir, primero existe el respeto hacia individuos concretos

²⁰ Tomo este término de Salvador Giner de San Julián, quien habla, si no de la estructura social de la cooperación, sí de "La estructura social de la libertad", Revista Española de Sociología, 1980, núm. 11

²¹ Para la elaboración de este índice, que clasifica colonias de la zona metropolitana --según la cantidad de menores que ingresan a El Consejo Tutelar procedentes de la colonia (entre otras variables)--, en de alta, mediana y baja "procedencia de menores infractores", ver capítulo "Aproximación al objeto de estudio".

²² Jean Piaget, El criterio moral en el niño, p. 88.

como fuentes de las constricciones y de las leyes, y a partir de esas interacciones se va constituyendo la "obligación" hacia la ley.²³ Dice Piaget, ésta no es sino

...una de las dos formas posibles de respeto... (respeto) "unilateral", ya que une a un inferior con un superior considerado como tal... si bien es la fuente del deber, engendra en el niño una moral de obediencia, caracterizada esencialmente por una heteronomía...²⁴

Esa heteronomía conduce al "realismo moral", el cual se caracteriza porque "...las obligaciones y los valores están determinados por la ley o la consigna en sí misma, independientemente del contexto de las intenciones y de las relaciones".²⁵

A medida que las presiones que ejercen unos individuos sobre otros se vuelven "colaterales"²⁶, el respeto cambia de naturaleza: deja de ser un respeto unilateral basado en la relación superior inferior y se convierte en un "respeto mutuo", "fundado en la reciprocidad de la estimación".²⁷ El respeto mutuo conduce a relaciones morales nuevas que "llevan a cierta autonomía"²⁸, la cual se caracteriza por "una sumisión del yo a reglas ('nomía') que se da a sí mismo ('auto-')"²⁹, las cuales son

²³ Jean Piaget, Psicología del niño, trad. Luis Hernández Alfonso, Madrid, Morata, 1978, pp. 124-125.

²⁴ Ibid., p. 125.

²⁵ Ibid., pp.126.

²⁶ Jean Piaget, El criterio..., p. 90.

²⁷ Jean Piaget, Psicología..., p.125.

²⁸ Ibid., p. 128.

²⁹ Ibid., p. 117.

reguladas por un

...producto esencial del respeto mutuo y de la reciprocidad... el sentimiento de la justicia... (que) se impone sobre la misma obediencia, y se convierte en una norma central, equivalente en el terreno afectivo a lo que son las normas de coherencia en el terreno de las operaciones cognitivas.³⁰

Es gracias al ejercicio de la cooperación entre los niños -- quienes son los primeros "iguales"-- que los individuos llegan al respeto mutuo. Pero si la cooperación, como "intercambio entre iguales" basado en la reciprocidad, resulta ser también un producto, una posibilidad abierta gracias al establecimiento del respeto mutuo, ¿cuál es entonces la relación entre respeto mutuo y cooperación? Piaget apunta a la posibilidad de que la cooperación sea factor y producto del respeto mutuo, "según un proceso circular muy frecuente en el desarrollo mental"³¹... La gran diferencia entre la obligación y la cooperación (o entre el respeto unilateral y el respeto mutuo) es que la primera impone creencias o reglas determinadas que hay que adoptar en bloque, y la segunda sólo propone un método de control recíproco y verificación en el terreno intelectual, de discusión y justificación en el terreno moral. Poco importa que este método se aplique a la totalidad de las reglas ambientales o a un único aspecto de la conducta: una vez constituido, se aplica a todo, en derecho".³² Piaget agrega una distinción que puede resultar de utilidad para este trabajo:

En principio hay que distinguir... entre mutuo consentimiento en general (suficiente para explicar la constitución de las reglas del juego, puesto que el interés y el placer del niño lo empujan al juego) y el respeto mutuo...quien dice respeto (esto es cierto,

³⁰ Ibid., p. 128.

³¹ Jean Piaget, El criterio..., p. 80.

³² Ibid., p. 81.

como mínimo para el respeto mutuo), dice admiración por una personalidad en tanto precisamente que esta personalidad se someta a unas reglas. O sea, que no podría haber respeto mutuo más que en lo que los individuos consideran moralidad.³³

En síntesis, dentro de esta concepción, la cooperación queda definida como un intercambio entre iguales, basado en el respeto mutuo y en el también mutuo reconocimiento del "otro" como "análogo y externo". Si la cooperación es una construcción de los individuos a partir de los intercambios sociales, cabe preguntarse si todos los sujetos llegan a la cooperación, o si hay grados de desarrollo diferentes en lo que hace a su constitución. Por otra parte si, como dice Piaget, en un ámbito el sujeto puede comportarse de acuerdo a la moral de la presión y en otro de acuerdo a la moral del bien, entonces cabe también preguntarse en qué circunstancia social ocurre lo uno y en cuál ocurre lo otro, con respecto a los sujetos que aquí interesan. Vinculando esta concepción del desarrollo moral con la perspectiva de Erikson acerca del desarrollo psicosocial, surge la cuestión de si hay relación entre un determinado momento en el desarrollo moral --con las estructuras que le son características-- y una determinada etapa del desarrollo psicosocial. Más precisamente: si a mayor o menor posibilidad de cooperación corresponde mayor o menor diferenciación del yo.

Desde las perspectivas sociológicas, el análisis que hace Merton del "concepto sociológico de problema social" es sumamente interesante al hacer evidentes seis temas que no se pueden dejar de lado al intentar comprender, ni el comportamiento que se clasifica como problema social --aquí se llamaría "depredación"--ni su contrario, lo muy deseable --aquí, "cooperación".

Al examinar el concepto sociológico de problema social, debemos tratar al menos seis temas muy relacionados:
1) el criterio central del problema social: una discrepancia significativa entre los estándares

³³ Ibid., pp. 81-82.

sociales y el hecho social que ocurre; 2) el sentido en que los problemas sociales tienen orígenes sociales; 3) los jueces de los problemas sociales, personas que definen esos problemas en una sociedad; 4) problemas sociales latentes y manifiestos; 5) la percepción social de los problemas sociales; 6) las maneras en que la creencia acerca de la corregibilidad de situaciones sociales no deseadas entra en la definición de los problemas sociales.³⁴

Más adelante agregaré, desarrollando cada una de estas ideas, que el sociólogo no puede limitar su perspectiva de los problemas sociales a aquellos que la población que estudia define como tales, ya que "los problemas sociales no sólo son estados mentales; son también estados de hechos".³⁵ Y aún más, las "imágenes públicas" de estos problemas están frecuentemente "muy equivocadas", de modo que aún cuando "tomamos... los valores de la gente que observamos como base para el diagnóstico de problemas sociales, descubrimos que la percepción del público acerca de esos problemas está muy distorsionada".³⁶

Es importante enfatizar que, de hecho, como dice Alfred Schutz, "la 'autointerpretación' del grupo (...) contrasta con la interpretación de los mismos símbolos por el teórico".³⁷ De ahí que, aunque sea necesario conocer la definición que el grupo hace de sí mismo, así como las que elaboran los "grupos externos" con relación a él, esto no sea suficiente para el científico social, quien se mueve en un "ámbito de sentido distinto" al de los sujetos

³⁴ Robert Merton, "Social Problems and the Sociological Theory", en Contemporary..., p. 701.

³⁵ Ibid., p. 708.

³⁶ Ibid., p. 713.

³⁷ Alfred Schutz, "Sobre las realidades múltiples", en El problema de la realidad social, trad. Néstor Míguez, Buenos Aires, Amorrortu, 1974, pp.197-238, esp. 227 y ss. Para el uso de estos conceptos en el presente trabajo, ver el cuarto "Supuesto básico" y la quinta "Exigencia metodológica" en siguiente capítulo.

que estudia: "el ámbito de la contemplación teórica".

Otro enfoque que me parece también útil para el desarrollo de esta investigación puede desprenderse del modelo que desarrollan Gerth y Mills.³⁸ Ellos buscan vincular, en ambos sentidos, al individuo --"estructura de carácter"-- con la estructura social, aproximándose con seriedad a los dos tipos de totalidad.

Desde la perspectiva de este estudio, la aproximación más fértil debe incluir ambos puntos de vista: el que mira desde el individuo, y el que mira desde la estructura social. Se trata de una vinculación necesaria --exigida por las características que atribuyo al objeto-- y no sólo deseable, para dar una explicación "más adecuada". Como lo dicen Gerth y Mills en el párrafo final de su obra arriba citada:

El hombre es una especie de animal peculiar, en cuanto también es un desarrollo histórico. En términos de este desarrollo debemos definirlo, y en esos términos no encontraremos ninguna fórmula singular que lo explique. Ni su anatomía, ni su psique, fijan su destino. El hombre crea su propio destino cuando responde a la situación que experimenta, y tanto su situación como su experiencia son complejos productos de la época histórica en que actúa. Por eso no crea su destino como individuo, sino como miembro de una sociedad.

Esta necesidad de integrar enfoques está presente en la literatura actual sobre estos temas. Por ejemplo, Anthony Harris y Gary Hill afirman que "... una teoría macro despojada de una psicología social, es tan inservible como una psicología social a la que le falten vínculos con la economía política".³⁹

³⁸ Carácter y estructura social. Los conceptos que tomé de esta perspectiva están definidos en el capítulo "Supuestos básicos", núm. 1.

³⁹ Anthony Harris y Gary Hill, "The social psychology of deviance", en Annual Review of Sociology, 1982, núm. 8, p.p. 161-186.

En la búsqueda de una teoría que incluyera ambos puntos de vista con sus consiguientes "maneras de pensar", encontré que el concepto de "estructuración" de Anthony Giddens ⁴⁰ me conviene como principio organizador fundamental, ya que conlleva la idea de un mutuo proceso constructivo entre la estructura social y sus miembros en el espacio central de la interacción.

Así, de acuerdo con el planteamiento del problema, un espacio de observación pertinente es el grupo de niños que juegan habitualmente en la calle. Estos grupos son constituidos espontáneamente por los niños, y evaden, en la medida de lo posible, la injerencia normatizadora de los adultos. Es importante localizar un espacio de relaciones sociales entre "pares", porque éstas son fundamentales en el proceso de socialización, dado que son vividas como "no impuestas desde fuera" y constituyen la primera posibilidad de "intercambio entre iguales". Este tipo de entidades sociales está formado, comúnmente, por niños entre 8 y 14 años, lo que proporciona la oportunidad de observar el desarrollo de diversas formas de intercambio social en etapas, teóricamente, importantes (nunca definitivas).

El grupo de juego es, por definición de sus miembros, un espacio social "libre". De ahí, paradójicamente, su gran fuerza sobre la formación y el comportamiento de los niños que forman parte de él.

Conviene precisar en este punto --aunque se desprende de lo antes mencionado-- que existen alternativas distintas a la que ahora elijo como espacio de observación. Estas alternativas se reducen principalmente a dos: ¿por qué no observar niños individualmente? y ¿por qué no observar otros grupos de niños? Frente a la primera: la observación en el grupo, a diferencia de la

⁴⁰ Anthony Giddens, New rules of the sociological method, Basic Books, London, 1978.

observación de cada niño, provee información que se refiere a una entidad propiamente social, distinta de la suma de individuos, de modo que el material que recabe ahí, será una "creación del grupo", hablará de aquello que es característico de él, de una "realidad compartida".⁴¹ De aquí que sea necesario elegir grupos que realmente existan (que no se formen alrededor de la investigadora), lo cual se puede constatar si, al inicio del trabajo de campo, éstos son claramente identificables por "la gente" que integra el contexto social en que se desenvuelven. Una vez establecido que el espacio pertinente para la observación es el de "niños con niños", ¿por qué este tipo de grupo y no otros? Porque otros grupos, tales como los que existen en la iglesia (niños que van a la catequesis), en la escuela (niños que juegan en el recreo), tendrán un sesgo que obligue a remitirse a los espacios institucionales en que se den;⁴² además, el grupo de niños que juegan en la calle es de acceso relativamente sencillo para el investigador, ya que su incorporación no interfiere con actividades de otros adultos --lo que no significa que pueda entrar en contacto cotidiano con la palomilla sin la anuencia de aquéllos a quienes corresponda darla.

Tal grupo, a pesar de constituir un espacio adecuado para centrar la observación, no es inteligible por sí mismo, es decir, si el grupo no se encuentra aislado, sino que a pesar de constituir

⁴¹ El grupo intenta ser, en este trabajo, una especie de "espacio intermedio" que permite articular lo individual con lo social. Como lo expresa James Short (1979): "Las variables de los procesos de grupo y de la comunidad... proporcionan un posible vínculo entre las teorías basadas en variables de la estructura social y las basadas en consideraciones de personalidad". "Concepto (de delincuencia juvenil)", en Enciclopedia de las ciencias sociales. Madrid, Aguilar, 1979, pp. 440-441, 3.

⁴² Esto no implica que los miembros del grupo actúen liberas de normas, como lo constaté en el estudio preliminar a este trabajo, sino que lo característico de esta clase de grupos es, precisamente, que a pesar de lo densa que pueda ser esta normatización, se trata de un espacio social vivido como "libre".

una unidad social específica se inserta en un medio que lo conforma, entonces su desciframiento depende del grado en que se logre conocerlo en relación a la posición que ocupa en la estructura social. Pero el grupo está compuesto por individuos, de ahí que conocerlos sea también necesario para enfocar correctamente el objeto central de este trabajo: las formas concretas del intercambio social en lo que se refiere, principalmente, a cooperación y competencia.

Para saber si hay algo que distinga la cooperación en diversos grupos que se ubican en zonas de alta procedencia de menores infractores, es necesario hacer un estudio comparativo de las relaciones sociales existentes entre grupos ubicados en medios sociales distintos y entre éstos y otros ubicados en medios sociales similares.

CAPITULO II

METODOLOGIA

SUPUESTOS BASICOS

El planteamiento del problema permite ya discernir algunas de las premisas teóricas básicas que guían mi trabajo. He aquí estos supuestos.

Primero. Realidad individual y realidad social no pueden definirse una sin la otra. Su influencia es constante y mutuamente modificadora. Se interpenetran, pero son totalidades distintas.

Según Ortega y Gasset ⁴³, lo social está representado por lo que la gente hace, por lo que se hace, se dice, se piensa, por los "usos", y como ejemplificación privilegiada, por el lenguaje, presencia social mediante la cual vemos y organizamos el mundo, el hombre, a nosotros mismo, es decir, el Universo, de la manera "normal", "buena", "natural", propia de la comunidad cultural específica a la que pertenecemos. Hay un enfrentamiento entre totalidad individual y totalidad social, puesto que la segunda invade, coacciona, presiona, vigila, violenta a la primera y, a diferencia de las relaciones interpersonales, sus expresiones no son atribuibles a ningún sujeto humano. Lo social ciñe apretadamente tanto lo 'social' como interacción (que según el autor no es propiamente social) cuanto lo individual, al propio tiempo que es condición necesaria para su existencia.

El individuo, por su parte, se caracteriza por ser precisamente eso, individuo, es decir, el que ya no se divide. De esta totalidad, lo que interesa aquí destacar, es la identidad, que

⁴³ José Ortega y Gasset, El hombre y la gente, Madrid, Espasa-Calpe, 1975.

es el sentimiento de unicidad, continuidad y mismidad que permite a cada ser humano reconocerse como totalidad. Se sabe uno en lo diverso. De ahí su posibilidad de distinguir dos mundos: "yo" y "no yo" ⁴⁴. El ser humano necesita elaborar una idea de sí mismo y utiliza para esto todos sus recursos: imágenes, sentimientos, pensamientos, acciones con las cuales "se piensa", "se representa ante sí mismo".

Cada ser humano se considera a sí, además, único e irrepetible; vinculado a un tiempo infinito, dotado de sentido, de razón de ser; en mayor o menor medida adecuado o inadecuado, bueno o malo... dependiendo de la relación que establece entre su orden interno (yo) y el orden externo (no yo) como él lo vive.

La identidad ha sido creada por cada ser humano, (y sigue siendo creada, mientras tiene vida) durante el proceso de su desarrollo; es, de cierta manera, "inventada" a partir tanto de nuestra herencia biológica, como social, que interactúan de acuerdo a la manera en que las vive el sujeto que se está gestando. La identidad se sigue integrando, desintegrando, integrándose a nuevos niveles durante la vida de los individuos: tiene un núcleo de continuidad, a partir del cual se va modificando, dependiendo esta modificación de la etapa de desarrollo en que se halla el individuo, de las formas anteriores de su identidad, de la manera como las ha vivido. La variabilidad de formas de integración de la identidad se expresa en una gama infinita de posibilidades que se halla, sin embargo, acotada por secuencias predeterminadas del desarrollo humano en sus diferentes aspectos.

Es necesario acentuar que una de las reglas que siguen todos estos aspectos que se integran en único desarrollo, es

⁴⁴ En lo que sigue me ceñiré básicamente a la perspectiva de Erik Erikson en Infancia y sociedad, e Identidad, juventud y crisis, Buenos Aires, Paidós, 1976.

precisamente, la necesidad de haber sido forjados "socialmente", como lo dicen Gerth y Mills en su definición de "estructura de carácter":

...es el término más inclusivo para el individuo como ente total. Se refiere a la integración, relativamente estabilizada de la estructura psíquica del organismo ligada con los roles sociales de la persona...; está anclada en el organismo...; a través de la estructura psíquica...; está formada por la combinación particular de roles sociales que la persona ha incorporado de los roles que están disponibles para ella en la sociedad... están unidos (organismo, estructura psíquica y persona) para formar una estructura de carácter dentro de los límites de un organismo dado y en los confines institucionales de una estructura social específica... (y agrega) las instituciones son profundamente significativas para nuestra comprensión... de toda la estructura de carácter.⁴⁵

Esto es muy congruente con la manera en que formulan una de sus inquietudes más importantes: "... (no basta decir) que la personalidad es 'después de todo', una integración de las características biológicas y el ambiente sociológico...; lo que deseamos saber es precisamente cómo cada una de estas fuerzas generales influye en el individuo total".⁴⁶ Yo agregaría: y cómo el individuo total forma la estructura social de la que es producto.

Una de las formas en que la estructura social forja las estructuras de carácter es a través de las relaciones sociales con "otros significativos", es decir

...los "otros" a los que respondemos. Las evaluaciones de aquéllos otros, que en alguna medida, son significativos para la persona, cuentan mucho en la construcción y mantenimiento de la imagen de sí mismo. En algunas sociedades y familias, la madre es el otro más significativo para el bebé y el niño...; en estos casos, la imagen que el niño tiene de sí mismo es, posiblemente

⁴⁵ Gerth y Mills, Carácter ..., pp. 41-42.

⁴⁶ Ibid., p. 38.

en principio, la imagen que la madre tiene de él. Pero cuando la persona crece, comienzan a operar una variedad de otros significativos. Si sabemos quién ha sido y quién es actualmente significativo para la (...) persona, sabemos mucho acerca de ella.⁴⁷

En efecto, como lo señala Erikson, el papel de la relación madre-hijo es preponderante en las primeras etapas de construcción de identidad, ya que es ella la primera portadora de la tradición cultural, la que a través de la relación con él comenzará a transmitirle la visión del mundo, del hombre y del grupo en que ha nacido inmerso. Su relación estará cargada de las pautas culturales del grupo y esto moldeará en gran manera al infante, buscando hacer de éste un "miembro del grupo" en cuanto sea capaz de ir accediendo a la "realidad" como la comparte la comunidad. Se encuentran así los dos términos necesarios de la relación: el nuevo individuo, a quien le es vital formar su imagen de sí y del mundo, y el grupo, al que no le es menos vital nutrirlo con la cultura que ha acumulado.

Algo que conviene destacar, dado el tipo de trabajo que quiero hacer, es que hay en cada individuo una "identidad ideal", que responde a los valores y aspiraciones que son compartidos por su grupo --y que, a su vez, él ha hecho suyos a la manera que le es propia. Esta identidad ideal es la vara con la que el individuo mide la bondad y/o maldad propia y ajena.

Así, la cultura moldea al ser humano, pero no a la manera de un objeto pasivo, sino como a un sujeto activo que necesita su alimento; A su vez, el posterior desarrollo y la supervivencia de la cultura dependerá de que los individuos sean capaces, tanto de grabar en sus entrañas los mensajes, como de imprimir otros nuevos y revitalizar los antiguos para las siguientes generaciones; una sociedad se desarrollará más, en cuanto pueda contener en sí el

⁴⁷ Ibid.

desarrollo de individuos que sean capaces tanto de integrar su herencia social, como de diferenciarse de ella y producir innovaciones, de "crear", de "inventar" una sociedad, un hombre que vaya un paso más allá de lo que le fue dado.

Segundo. De acuerdo a las condiciones bajo las que se encuentran los individuos y los grupos sociales, las personas crean y ponen en práctica medios (individuales y colectivos) para enfrentar esas condiciones o, al contrario, las aceptan como parte normal de su forma de vivir, la única a la que tienen acceso.⁴⁸ Así, las pautas de comportamiento que hacen el estilo de vida de una comunidad poseen un valor de sobrevivencia, aunque parezcan a los demás como "exóticas", "disfuncionales" o "enfermas".

Tercero. Hay razones para suponer que no existe un "abismo cultural" entre comunidades urbanas como las que me interesan y otras que pertenecen a la misma sociedad global. En términos de Charles Valentine:

"...puede considerarse subsociedad...(los) estratos, sectores y otras unidades constitutivas de ese sistema global, la sociedad en conjunto. Son por definición distintas del sistema total sólo en el mismo sentido lógico en que una parte es distinta del todo al que pertenece... Al examinar tales unidades, se pone de relieve su carácter distintivo; pero es obvio que sus articulaciones estructurales con el resto del sistema, los atributos que comparten con otras subunidades y los elementos que tienen en común con la sociedad en su conjunto, son aspectos igualmente reales de toda subsociedad...; toda subsociedad habrá de poseer una configuración de modos de vida propios más o menos discernibles... Esta configuración constituye una subcultura".⁴⁹

Cuarto. Existen "realidades múltiples" a la manera que Alfred

⁴⁸ Charles Valentine, La cultura de la pobreza, trad. Leandro Wolfson, Buenos Aires, Amorrortu, 1972.

⁴⁹ Ibid.

Schutz (1974) ⁵⁰ las define. Se trata de ámbitos de sentido regidos por sistemas de significaciones distintos, que en un momento dado reciben el 'acento' de realidad. Estas realidades múltiples toman cuerpo a partir de un eje organizador central: "el mundo de la vida", origen de todas las posibles tipificaciones. Se trata de realidades que se traslapan, se funden, se invaden, pero que no son la misma, ni una sola en armonía; por ejemplo, el mundo de los "sueños" es diferente de la fantasía, pero se interrelacionan; y así es posible ir combinando, de manera cada vez más compleja, las diferentes realidades.

Un supuesto específico dentro de esta línea general, es que, como lo explica Leszek Kolakowski ⁵¹, en todos los grupos sociales existe una "realidad mítica". De ahí la presencia del mito como realidad infinita que fundamenta y ubica el hoy finito. Si esto es así, el "hoy y aquí" que me permite una "definición de las situaciones", --en términos de Schutz--, tiene fundamento en la realidad mítica.

Quinto. El investigador puede conocer una comunidad distinta a la que pertenece gracias a la capacidad de "descentración" del ser humano como sujeto epistémico.⁵² El concepto de cultura es, precisamente, fruto de esta "evolución histórica" del ser humano, ya que aparece en el momento en que está dispuesto a reconocer que existen otras formas de vida válidas además de la suya. Como lo explica Valentine: "De manera que cada modo de vida se ve...(como)

⁵⁰ Alfred Schutz, El problema de la realidad social, trad. Néstor Míguez, Buenos Aires, Amorrortu, 1974.

⁵¹ Leszek Kolakowski, La presencia del mito, trad. Cristóbal Piechoki, Buenos Aires, Amorrortu, 1975.

⁵² Los términos "descentración" y "sujeto epistémico" remiten a las teorías de Jean Piaget, específicamente a su artículo "La Situación de las Ciencias del hombre". Ver, para el método de investigación consecuente con este quinto supuesto, la cuarta de las "Exigencias metodológicas", siguiente apartado.

una contribución humana singular, merecedora de respeto en virtud de su existencia misma, válida en términos de la experiencia de quienes la producen y la comparten".⁵³

Es esa capacidad de "ponerse en términos del otro" lo que permitió, a lo largo de la historia --y sigue permitiendo, durante el desarrollo de cada individuo, como lo demostró Jean Piaget--⁵⁴, llegar a la concepción de que aquello realizado por el otro es susceptible de poseer tanto valor como lo realizado por uno mismo, aunque a primera vista aparezca como extraño, diferente y "exótico".

Un paralelo de este paso en la evolución histórica del ser humano, se halla en el desarrollo moral de cada hombre. De acuerdo con los hallazgos de Jean Piaget (1981), el niño pasa también del egocentrismo (como una etapa de menor desarrollo) hacia una progresiva descentración de sí que lo lleva al descubrimiento del otro "análogo y externo al yo"⁵⁵; esto le permitirá una perspectiva más amplia y objetiva, tanto del mundo en general, como de los otros en particular, así como de su ubicación en esta nueva circunstancia.

La contraparte de esta actitud se expresa en el prejuicio, en la incapacidad de trascender el etnocentrismo, --que para el caso de este estudio debiera llamarse "clasecentrismo"--, y en la tendencia a considerar sólo "justas y legítimas las normas de mi grupo e inferiores las de otros grupos... (llegando a ver) la

⁵³ No afirmo aquí de antemano que los barrios o colonias donde se ubiquen los grupos objeto de estudio sean "distintos" de la sociedad más amplia, sino en lo que se desprende de lo dicho en el Supuesto 3: "... (distintos) en el mismo sentido lógico en que una parte es distinta del todo al que pertenece".

⁵⁴ El criterio moral en el niño.

⁵⁵ Jean Piaget, Psicología del niño, trad. Luis Hernández, Madrid, Morata, 1981.

personificación del mal en lo que es sagrado para el vecino" , como dice Konrad Lorenz ⁵⁶.

Sexto. Las estrategias de intervención sobre la realidad derivadas de investigación científica pueden guiar una acción más eficaz que las derivadas de cualquier otro tipo de conocimiento. Así, no sólo es necesario conocer, sino conocer a la manera científica para tener mayor probabilidad de intervenir acertadamente sobre la realidad concreta.

⁵⁶ Konrad Lorenz, Sobre la agresión, el pretendido mal, trad. Félix Blanco, México, Siglo XXI, 1980.

EXIGENCIAS METODOLOGICAS

He aquí algunas de las exigencias sobre la investigación que se derivan directamente de la exposición de supuestos.

Primera. Es preciso comenzar con el "supuesto efectivo"¹. Es decir, en lo que se refiere al presente trabajo, situar la observación en zonas de alta procedencia de menores infractores. Este es el "supuesto efectivo", y con él debo entrar en contacto.

Segunda. Mi mirada no es, en modo alguno, indeterminada o "neutra", sino productora y producto de estas totalidades en devenir que son la realidad individual y la realidad social. Por tanto, si mi mirada tiñe de entrada, más vale conocer sus matices. Esto responde a una modesta aspiración de objetividad: darme cuenta de la posición que adopto en la elaboración del objeto de estudio, de modo que me sea posible vislumbrar las consecuencias de haber tomado tal ubicación. Así, debe existir a lo largo de todo el proceso de investigación un constante esfuerzo de reflexión; una especie de constante curiosidad acerca del "proceso del proceso de investigación", una perenne pregunta acerca de lo "implícito", lo "obvio", lo "elemental", en un esfuerzo por problematizar y no dar por supuesto.

Tercera. La necesidad de captar el "todo". Para captar "el movimiento de lo real", aun cuando sea en una de sus mínimas expresiones, debo tomar en cuenta el todo del que forma parte. Sólo

¹ La mayor parte de estas exigencias (primera, segunda, tercera, sexta y séptima) están tomadas de un trabajo mío inédito, "La mirada de Marx" --realizado para la materia que impartió el maestro Hugo Zemelman en 1984 en el doctorado en ciencias sociales de El Colegio de México--, acerca de los presupuestos teórico-epistemológicos, así como líneas metodológicas que se derivan del apartado 3 de la Introducción a la crítica de la economía política - 1857, trad. José Aricó y Jorge Tula, México, Siglo XXI, 1984.

así será posible aprehender su lógica. Esta es una de las exigencias que más han contribuido a la forma concreta que ha de tomar el objeto de estudio. En primer término, debo ser capaz de obtener material con respecto al grupo mismo, ubicándolo en la red de relaciones sociales donde toma forma su imagen; segundo, también debo obtener información que apunte a la red de relaciones propiamente dicha, ubicándola, a su vez, con respecto a la totalidad "sociedad global" de que forma parte. Tercero, en el caso de los datos acerca de cada niño, el contexto principal en el que buscaré entenderlos será el del grupo, la "palomilla"² a la que pertenecen --en la inteligencia de que no es única circunstancia social importante en su desarrollo.

Las relaciones complejas que se generan en el devenir de estas diferentes totalidades no me resultan hoy muy claras. La única hipótesis que puedo sostener por ahora, es que sus relaciones no son mecánicas ni unilaterales, lo que no es mucho decir, ya que una definición negativa no es válida --aunque como dice Platón en el Teeteto, es un adelanto, ya que "(creer) menos que sabemos lo que no sabemos... no es una ventaja despreciable".³ Hace falta también información acerca de las condiciones concretas de vida del grupo objeto de estudio, de tal forma que en relación a éstas puedan, a su vez, entenderse los materiales que apuntan a las "concepciones efectivas" tal y como se explican en el siguiente supuesto.

Cuarta. Las "descripciones verbales" de los sujetos no son información suficiente para obtener lo que Erving Goffman llama las "concepciones efectivas". De acuerdo con él, es necesario "reunir

² "La pandilla", "la banda", "la palomilla". Decidí, para este trabajo, utilizar el término "grupo" para el conjunto de niños porque los dos primeros, aunque pueden llegar a ser usados por los sujetos para designarse, tienen connotaciones delictivas que prefiero evitar y, el tercero, "palomilla", que no las tiene, parece estar en desuso.

³ Platón, Diálogos, México, Porrúa, 1984, p. 330.

los diversos modos en que un individuo es tratado y trata a los demás y deducir las informaciones sobre el individuo implícitas en esos modos de tratar".⁴

De aquí que ni la visión del sujeto, ni la del conjunto de sujetos, basten para trazar un cuadro realista de las imágenes efectivas de las que aquí deseo dar cuenta. Es necesario obtener información, en "la escena social", acerca de las formas de interacción concretas. ¿Cómo? Goffman mismo propone el método consecuente con su conceptualización: "el trabajo etnográfico serio".⁵

De acuerdo con Hammersley y Atkinson, la

...etnografía (u observación participante...) es simplemente un método de investigación social..., que utiliza una amplia gama de fuentes de información. El etnógrafo participa, de forma abierta o encubierta, en la vida diaria de la gente por un largo período de tiempo, viendo lo que sucede, escuchando lo que se dice, haciendo preguntas, de hecho recabando cualquier información disponible que pueda arrojar luz sobre los temas que le interesan.⁶

Dos cosas muy importantes. De acuerdo con estos autores, cuando se pretende hacer trabajo de tipo etnográfico no hay que llevar a cabo, previamente, un diseño completo, sino que éste deberá ir cobrando forma durante cada etapa de la investigación, más aún:

Por lo menos antes de las etapas finales de la recabación de los datos... no se hace ningún intento de codificar sistemáticamente lo que se observa en términos de categorías teóricas existentes. De hecho,

⁴ Erving Goffman, "La locura del puesto", Loc. Cit. Para esta misma cita, pero más amplia, ver el capítulo "Ubicación teórica y planteamiento del problema", pp. 8 y 9.

⁵ Ibid., pp. 261-263.

⁶ Marlyn Hammersley y Paul Atkinson, Ethnography, principles in practice, London and New York, Tavistock Publications, 1983, p. 2.

el principal propósito es identificar y desarrollar lo que parecen ser las categorías teóricas más adecuadas.⁷

Esto se relaciona con lo que ellos llaman "el primer requisito de la investigación social": fidelidad a los fenómenos antes que a ningún tipo de principios metodológicos.⁸ Lo que no excluye el rigor. Por el contrario, según Hammersley y Atkinson (1983), lo que distingue a la investigación social del periodismo y la literatura, aunque tiene mucho en común con ellos, es "el desarrollo y puesta a prueba de una teoría".⁹

El otro aspecto que me parece muy importante resaltar está en relación con el tipo de conocimiento que adquiere el investigador. Los autores --haciendo una referencia a A. Schutz, teórico importante para el presente trabajo¹⁰--, hacen notar que, gracias al hecho de ser "obligado" a entender una cultura extraña, el investigador adquiere "cierta objetividad" que no tienen quienes pertenecen a ella, ya que como miembros de la cultura sólo son capaces de verla como "lo que el mundo es".¹¹ De hecho mi objeto de estudio no es otra cultura, sino un grupo social distinto de aquél al que pertenezco, aunque dentro de la misma sociedad global. Esto, según los autores, no hace imposible la investigación, pero sí más difícil: a mayor familiaridad, mayor dificultad.¹²

De acuerdo con la forma que va tomando el objeto de estudio,

⁷ Ibid., pp. 145-146.

⁸ Ibid., p. 6.

⁹ Ibid., p. 19.

¹⁰ Ver el cuarto "Supuesto teórico" y la quinta "Exigencia metodológica".

¹¹ Ibid., p. 8.

¹² Ibid., p.89. Aquí Hammersley y Atkinson se refieren nuevamente a A. Schutz.

lo ideal sería recurrir a la observación participante, pero aquí pretendo alcanzar sólo una "observación directa" --dentro del espíritu del trabajo etnográfico-- en la conciencia de la gran dificultad y de las exigencias que conlleva esta técnica antropológica de investigación.

Me parece importante precisar aquí que, además de la información proveniente del grupo y de la observación de las interacciones concretas, otro material fundamental provendrá de los "otros significativos" para el grupo, quienes en su papel de portadores de los valores y las normas de las instituciones, alimentan las "concepciones efectivas". Así, es necesario obtener datos acerca de cómo estos "otros" perciben e interactúan con el grupo de niños. Todo esto enmarcado en unas condiciones materiales de vida que hará falta describir.

Cada ámbito que es necesario tratar exige diferentes estrategias de aproximación y distintos instrumentos de registro, como ya se va haciendo patente¹³. De ahí la exigencia de 'traducir' la diversidad de los datos a un nivel homogéneo de información donde sea posible integrarla en un trazo apegado a una realidad tan compleja como la realidad social. Esto me conduce a una nueva exigencia.

Quinta. Es necesario "interpretar el material". Si antes dije que la realidad tiene múltiples dimensiones, esta afirmación toma forma concreta en el momento de interpretar deliberada y sistemáticamente la información recogida.

Es evidente que me apoyo en el postulado de "interpretación subjetiva de sentido". Esta expresión es la mejor traducción que he encontrado del término verstehen en Max Weber. Aquí lo incluyo como

¹³ Estos serán explicitados en el apartado Registro y análisis de la información.

uno de los conceptos clave en este trabajo; en especial, a la manera en que A. Schutz lo entiende. Este autor, vinculando la fenomenología trascendental de Husserl con la sociología comprensiva de Weber, afirma que la realidad social se nos escapa si no partimos de la premisa de que los actores sociales son preintérpretes de su mundo (o de sus mundos, de acuerdo con la tesis de las realidades múltiples), a diferencia de un ciruelo. Así, para conocer nuestro objeto es necesario, primeramente, "procurar 'comprender' los fenómenos sociales en términos de categorías "provistas de sentido" de la experiencia humana..."¹⁴

No es legítimo, desde esta perspectiva, asignar sentido al comportamiento del actor "desde fuera", sino que es preciso buscarlo dentro de su "mundo de vida".

Así, "los conceptos y teorías elaborados por las ciencias sociales"¹⁵ tienen que ser construcciones apoyadas en las interpretaciones que de su mundo hacen los sujetos que constituyen el objeto de estudio. A esto llama el autor "construcciones de segundo grado". Entonces, para descifrar la realidad social es indispensable conocer las formas de entender el mundo de los sujetos que aquí estudio, y sobre estas definiciones, construir los conceptos y teorías. Estos últimos, además de cumplir con el postulado de "interpretación subjetiva del sentido" (verstehen), deberán satisfacer las exigencias de coherencia lógica y adecuación. En resumen, sólo mediante el conocimiento del sentido se torna inteligible la conducta humana: de ahí que la "interpretación subjetiva del sentido" sea una de las exigencias del método científico en ciencias sociales.

¹⁴ Alfred Schutz, aludiendo a Max Weber, "Formación de conceptos y teorías en las ciencias sociales", en El problema de la realidad social, Op. Cit., p. 72.

¹⁵ Ibid., p. 71.

Según Schutz, el gran desafío de las ciencias sociales es elaborar conocimiento objetivo --que cumpla con las reglas del control de inferencias, de verificación por parte de otros investigadores, que tienda a los ideales teóricos de unidad, simplicidad y universalidad, que cumpla con los postulados de interpretación subjetiva del sentido, de coherencia lógica y adecuación--, de las estructuras subjetivas de sentido.¹⁶

Sexta. Si la formación del conocimiento es un proceso, y el conocimiento no está dado inmediatamente en la interacción sujeto-objeto, es indispensable una relación constante entre el sujeto que busca "apropiarse de lo real" mediante el "todo del pensamiento" y aquello que desea conocer. Un andar en "idas y vueltas" constante, poniendo a prueba lo pensado al contacto de aquello que se busca descifrar. No basta con la categoría a nivel abstracto, a pesar de que se haya forjado al contacto con lo concreto. Es necesario retornar al "supuesto efectivo", para verificar en qué medida la explicación producida da cuenta de lo que se desea conocer. Así va formándose una nueva representación de aquello cuya comprensión nos desafia.

Séptima. No confundir. Si bien cuando algo se piensa como concreto corre al parejo de la vida que en él se refleja, esto no significa que la representación plena que se apropia del concreto "reproduciéndolo como concreto espiritual", sea en verdad la construcción del concreto mismo. Cuidado. Sólo es una forma de relación "unilateral" de un todo concreto viviente ya dado, de la cual se ha apropiado "la mente que piensa".

En términos de Schutz: no confundir el "modelo" con las relaciones sociales, ni el "homúnculo", criatura del investigador,

¹⁶ Alfred Schutz, "El sentido común y la interpretación científica de la acción humana" y "La formación de conceptos...", en El problema de la realidad social, Op. Cit.

con los hombres. Este autor lo explica del siguiente modo: el científico social no capta el "mundo de la vida" de forma inmediata, no le es posible porque al pasar a la actitud teórica cambia de "ámbito finito de sentido" --con todas las peculiaridades que caracterizan a la contemplación teórica; entonces "debe construir un mecanismo artificial... para visualizar...; un símil en el cual aparece el mundo humano, pero despojado de su vida, y en el cual aparece el hombre, pero despojado de su indivisa humanidad....; sustituyendo el mundo intersubjetivo de la vida por un modelo de ese mundo. Tal modelo... no está poblado de seres humanos con toda su humanidad, sino de tipos; que son contruidos como si..."¹⁷

¹⁷ Alfred Schutz, El problema de la realidad social, pp. 65-66, pp. 83-84 y p. 235.

CAPITULO III

APROXIMACION AL OBJETO DE ESTUDIO

REGISTRO DE LA INFORMACION

Una vez establecidos los diferentes niveles en que planeo realizar esta investigación --individuo, interacción, estructura social--, así como las relaciones que postulo guardan entre sí, en este apartado preciso qué información pretendo obtener para cada grupo y cómo planeo hacerlo.

1) Localización económica, social e histórica, del barrio en la zona metropolitana de la Ciudad de México, por medio de

- a) entrevistas y
- b) datos de investigaciones pertinentes.

2) Localización económica del grupo en el barrio. De acuerdo a los datos que arrojó el estudio del primer grupo --que sirvió de base para el presente diseño¹ y--, el ambiente de procedencia no es homogéneo, de ahí la necesidad de ubicar el grupo en el barrio. Esto se llevará a cabo por medio de

- a) cuestionarios,
- b) entrevistas,
- c) observación de sus condiciones concretas de vida.

3) Localización social del grupo en relación con las instituciones con las que entra en trato directo, por medio de entrevistas que recojan el punto de vista del grupo acerca de cada una de las instituciones y la perspectiva desde éstas acerca de aquél.

4) Determinación de las características del grupo como espacio

¹ Me refiero a la investigación con un grupo de niños en la colonia san Felipe de Jesús de esta ciudad en el año 1984. La menciono también en el anexo El proceso de investigación: la evolución del objeto de estudio.

de interacción social por medio de

- a) observación directa de los intercambios sociales y
- b) búsqueda activa de las formas en que el grupo organiza diferentes ámbitos de su vida cotidiana, a partir del establecimiento de un taller de creación de cuentos en grupo.

5) Determinación de las características del desarrollo psicosocial y moral de los miembros del grupo, por medio de

- a) pruebas proyectivas individuales --dibujos-- y
- b) pruebas en grupo que se refieran al nivel del criterio moral.

Estos cinco tipos de información corresponden tanto a datos que ya obtuve en el estudio preliminar, como a aspectos que pareció necesario incluir después del primer análisis de los resultados de ese trabajo. En el primer caso se encuentra una primera y muy fragmentaria aproximación a la información del tipo 2; información del tipo 3, aunque sólo a partir del primer método de recabación de datos; información de tipo 4; información de tipo 5 --sólo en el aspecto psicosocial. Comenzaré a explorar el resto de la información en el presente trabajo.

Las formas de registro serán las que siguen:

- a) diario de campo;
- b) grabaciones en audiocassette de 3, 4 b), 5 a) y b);
- c) dibujos

Tres aclaraciones con respecto a los distintos tipos de información:

1° Existe un énfasis en aquellas estrategias de recabación de datos que buscan la visión del grupo en sus propios términos, "desde dentro", pues como bien dice Whyte (1971), estos

grupos no se caracterizan por tener "la palabra" en la sociedad,² y por lo tanto esta información ofrece las mayores dificultades de apreciación objetiva.

2° No hago referencia a las formas precisas de las entrevistas ni del cuestionario pues éstos deberán ir formándose al paso de la investigación, ya que allí se perfilan las dimensiones relevantes de aquello que se pretende estudiar; por otra parte es necesario esperar a que exista un vínculo de confianza con el investigador, para que tales tipos de información tengan un mínimo de probabilidad de contener datos verídicos desde el punto de vista de los sujetos;

3° La búsqueda de la información que me proporcionen los niños estará enmarcada por la consigna del juego. Otra característica que da homogeneidad a este tipo de datos es que es considerado --en su mayor parte--, "material proyectivo",³ es decir, un reflejo privilegiado de las formas de estructuración del mundo por parte del grupo --o de cada niño, en su caso--, gracias al mecanismo de proyección, el cual tiene como característica fundamental que lo proyectado "no se reconoce como de origen personal".⁴ Debe asimismo quedar claro que el investigador acepta la complicidad lúdica, de modo que, por ejemplo, parta del supuesto de que puede proponer un tema y/o una manera de jugar, pero que es privilegio del grupo aceptar o no.

SELECCION DE LAS ZONAS

La elección de los lugares de la ciudad en que era pertinente

² W. F. Whyte, Sociedad de las esquinas, trad. René Cárdenas, México, Diana, 1971.

³ Ver Anexo Interpretación del material proyectivo.

⁴ Diccionario de psicología, México, Fondo de Cultura Económica, 1948.

situar la observación fue hecha con base en información que me proporcionaron las trabajadoras sociales de la Dirección General de Servicios Coordinados de Prevención y Readaptación Social de la Secretaría de Gobernación, quienes tienen a su cargo a niños y jóvenes que salen del Consejo Tutelar bajo "libertad vigilada". Cada una de ellas estaba encargada de una de las 28 zonas en que tenían dividida la metrópoli, la cual conocían minuciosamente porque esta decisión de El Consejo exige que visiten con frecuencia a los menores. Les pregunté:

- a) el total de menores a su cargo, de qué sexo, qué edades, con cuántos ingresos a El Consejo, por qué infracciones;
- b) si había alguno que, habiendo ingresado a El Consejo, ahora fuera "reo";
- c) el número de lugares donde señalaban la presencia de grupos;
- d) el tipo de grupos;
- e) si alguno de los menores que habían tenido a su cargo era hoy militar o policía.

De acuerdo con los datos que me proporcionaron, hice una clasificación de las colonias que se ubican en la zona metropolitana del Distrito Federal que va desde colonias con muy alta procedencia de menores infractores, hasta colonias con muy baja procedencia. Para cada colonia obtuve también los lugares precisos de reunión de grupos como los que aquí interesan. Para completar esta información, entrevisté a la jefa de este departamento en la Secretaría de Gobernación, así como a 24 trabajadores sociales más de El Consejo Tutelar.

Tepito, espacio donde se ubica el primer grupo al cual me referiré en este trabajo, apareció en el extremo superior de las zonas de más alta procedencia. De ahí su elección como uno de los lugares en donde parecía potencialmente fértil realizar una aproximación que pusiera en contacto con la experiencia, tanto las

hipótesis fundamentales, como su consecuente metodología. El Pedregal de Santo Domingo, el segundo espacio elegido, está también entre las de alta procedencia --en el 20% superior. Es conveniente señalar que entre Tepito y Santo Domingo visité otros lugares, pero que, en uno, la información quedó invalidada porque me di cuenta de que el grupo no tenía existencia propia, sino que se había formado a mi alrededor;⁵ y en otro, el grupo no me aceptó.⁶

FORMAS DE INTERPRETACION

Siguiendo la quinta exigencia metodológica, parto de la idea de que, si los sujetos objeto de estudio son "preintérpretes" de su realidad, mi intento por comprender sus interpretaciones es una "construcción de segundo grado". Ahora bien, estas interpretaciones de lo ya interpretado no son homogéneas.

Toda interpretación se propone introducir un principio de coherencia que permita 'hacer uno de lo diverso', pero no todas lo hacen de la misma manera. Y esto en parte depende del objeto que se busca comprender. De este modo, un material simbólico, como la leyenda o el cuento, nos remite, por el sólo hecho de definirlo así, a otro --u otros-- niveles de significado que el manifiesto --a diferencia de una conversación cualquiera. He elegido para la interpretación de este tipo de objetos el camino que Freud propone, aunque sin pretender llegar a grandes profundidades pues el problema de investigación se centra en la interacción social.⁷ Conviene subrayar que es la definición del objeto como "simbólico" lo que permite --¿y exige?-- esta clase de interpretación, y no la fuente de la que surja: como producción individual, de la

⁵ Ver las características que debe tener el grupo en el capítulo Ubicación teórica y planteamiento del problema.

⁶ Ver anexo La investigadora frente a los grupos.

⁷ Ver el capítulo Ubicación teórica y planteamiento del problema, esp. p. 8.

interacción o propiamente social.⁸ Toda expresión humana es, en verdad, simbólica en tanto remite a otra realidad, mas me refiero aquí, específicamente, a esas creaciones sociales e individuales -- los mitos, los cuentos...--, que, de acuerdo con la teoría, encierran un sentido oculto, algo que hay que descifrar, que no siendo lo aparente, se "proyecta" en ello.

Pero no todo el material que obtuve cae dentro de esta categoría, de modo que me referiré, en primer término, a las formas interpretación comunes a toda la información, para, por último, explicitar los elementos adicionales que requiere la interpretación del material "proyectivo" o "simbólico".

En el intento de integrar un enfoque que mire desde el individuo con uno que mire desde lo social, he tratado de buscar dos tipos de interpretación para cada observación --o, en ocasiones, para cada conjunto de observaciones: una que la refiere a lo que he llamado el 'mundo de dentro', o psicológica, y otra que busca encontrar el sentido de la observación en relación al mundo de las interacciones sociales y al de lo social más amplio -- sociológica.

El significado psicológico se forma colocando la observación en el contexto de las teorías que elegí (ver Supuestos teóricos en el capítulo de Metodología), que me condujeron, en principio, a delimitar la información buscando indicadores de sus conceptos básicos --por ejemplo, "integración del yo", "equilibrio".

El significado sociológico se forma de la misma manera: con referencia a la teoría. Mas, en este caso he hallado, muy frecuentemente, que es posible hacer dos tipos de interpretación: la que coloca el dato en el contexto de las interacciones concretas, y la que lo coloca en el dominio de lo social más amplio

⁸ Ver en Metodología, el primer Supuesto teórico.

--y ambas lo explican de acuerdo a sus correspondientes teorías. Por ejemplo, en el primer caso están las interpretaciones que hablan en este trabajo de "igualdad", "ayuda", "cooperación"; y en el segundo, las que hablan de lo social no creado por ningún sujeto humano específico, como "historia", "lenguaje", "sociedad", "concepto de mujer y hombre hoy y aquí", "la escuela", "la iglesia".

Hablar de interpretaciones psicológicas y sociológicas es hablar de concepciones de lo individual y lo social. Ambos existen, pero tienen status ontológicos distintos. Lo individual pertenece, para comenzar, al mundo concreto, responde a fenómenos eléctricos, físicos, químicos, todos englobados en el fenómeno complejo "vida", aunque la biología no alcanza a explicarlo, es decir, lo individual es un fenómeno biológico, pero no sólo biológico. La relación medio-individuo da forma a ambos más que en otras especies. De acuerdo con Ridley y Dawkins,⁹ otras especies han modificado también enormemente su medio, pero, según entiendo, no dependen, para llegar a desarrollarse, de relaciones tan intensas con sus conespecíficos como el Homo Sapiens. En palabras de Feuerbach: "El hombre individual... no tiene en sí la esencia del hombre, ni como ser moral ni como ser pensante. El ser del hombre se halla sólo en la comunidad, en la unidad del hombre con el hombre..."¹⁰ Es decir, "sin el hombre con el hombre", no hay hombre alguno. Aquí entra, para empezar, la historia: las maneras de organizar el mundo, de ubicar al hombre en él --que se transmiten y dan forma al nuevo individuo-- son antiguas, se han desarrollado a lo largo de generaciones y generaciones, están por 'encima' del individuo como lo están también las aspiraciones que van más allá de su lapso de vida, pero que, para fluir, necesitan que los seres humanos

⁹ M. Ridley y R. Dawkins, The natural selection of altruism.

¹⁰ Citado por Martin Buber en su libro ¿Qué es el hombre?, trad. Eugenio Imaz, México, Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 58.

concretos las 'hagan propias', lo que ocurre en la relación con los transmisores de la tradición.

Siguiendo estas ideas, se hace necesario distinguir tres planos de interpretación que, sin posible reducción de uno al otro, tampoco se pueden separar en forma tajante. El camino para una investigación que pretenda hallar interpretaciones que contemplen realmente toda esta complejidad es expresado bellamente por F. Schiller: "... la naturaleza unifica, el intelecto separa y la razón vuelve a unificar."¹¹ Separar, sí, para fines analíticos, pero para fines de comprensión, reunir.

Paso ahora a las peculiaridades propias de la interpretación del material "proyectivo".

Partiendo de la concatenación necesaria de todo lo psíquico¹², y de que las producciones del grupo en todas sus formas, individuales y grupales, --con reservas en lo que se refiere a las conversaciones--, fueron consideradas como un material del que había que obtener un sentido más allá del contenido aparente, se hizo necesaria la labor interpretativa. Para explicar, aunque sea brevemente, en qué consiste tal labor, podemos remitirnos a la manera en que Freud define interpretar un sueño:

...quiere decir interpretar su "sentido", o sea, sustituirlo por algo que pueda incluirse en la

¹¹ Friederich Schiller, Cartas para la educación estética del hombre. Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1941. (Col. Austral, 237).

¹² "... la ocurrencia espontánea... se halla siempre rigurosamente determinada por importantes dispositivos internos... (las) asociaciones continuadas... poseen un enlace... a pesar de todas las apariencias de arbitrariedad, cada nombre libremente pensado se halla determinado estrictamente por las circunstancias en que surge, la idiosincrasia del sujeto del experimento y su situación momentánea". Sigmund Freud, Introducción al Psicoanálisis, trad. de Luis López Ballesteros, México, Iztaccíhuatl, (sin año). (Col. Obras completas de Freud, 4).

concatenación de nuestros actos psíquicos como un factor de importancia y valor equivalentes a los demás que la integran (y agrega más adelante refiriéndose a la "opinión profana" con la cual coincidirá en principio) ...todo quedaría reducido a desentrañar acertadamente la sustitución y penetrar así hasta el significado oculto".¹³

En el mismo ensayo Freud repetirá en varias ocasiones esta idea:

"Debo pues, afirmar, que los sueños poseen, realmente un significado, y que existe un procedimiento de interpretación onírica..."¹⁴

Para el autor, además, el sueño "es una realización de deseos."¹⁵

Pero entonces, ¿qué nos autoriza a utilizar este método en la interpretación de por ejemplo, los cuentos, los dibujos, las leyendas, las obras de teatro que, en su caso, construyó o relató el grupo de niños? Pienso que las siguientes razones: se trata de material producido libremente, en un contexto lúdico¹⁶, y que, como

¹³ Sigmund Freud, La interpretación de los sueños I, trad. Luis López Ballesteros, México, Iztaccíhuatl, (sin año), (Col. Obras completas de Freud, 6), p.p. 115-116.

¹⁴ Ibid., p. 120.

¹⁵ Ibid., pp. 142-145, esp. 142.

¹⁶ Para poder llevar a cabo la interpretación, existe una "regla psicoanalítica fundamental", que consiste en la producción de asociaciones libres, para lo cual es necesario "dominar la crítica" (del mismo autor y en la misma edición "Técnica de la psicoanálisis", 14, p. 191); en este caso, dado precisamente el contexto lúdico, esta crítica se halla sumamente atenuada, si no es que del todo ausente, en los cuentos, la leyenda, las obras de teatro, las canciones, ya que el grupo no pensaba jamás estar expresando su propia realidad al producir este material, puesto que ellos sólo estaban "jugando"; en lo que se refiere a las conversaciones, es razonable suponer que ahí la crítica sí actuaba, aunque sus efectos disminuyeron en la medida que fui ganando su confianza --además de que los niños se caracterizan por mostrarse,

un sueño, se presenta bajo la forma de un disfraz¹⁷, un disfraz que no se halla determinado al azar, sino que conlleva una estrecha relación con su "sentido oculto" el cual se torna inteligible únicamente como parte del conjunto más amplio del cual forma parte.¹⁸ Ahora, como la producción, en la mayoría del material recabado, no es individual, es necesario entenderla dentro del contexto del grupo, sujeto de la producción, así como en el contexto en que éste a su vez se encuentra (por ejemplo, es necesario entender qué es y cómo se desenvuelve el grupo, qué es la cuadra y cómo viven los niños).¹⁹

Una idea que subyace a lo aquí expuesto, es que las producciones se presentan disfrazadas o "en clave", a la conciencia, pero que su sentido oculto pertenece al inconsciente,

en general, con más claridad que los adultos; en relación a los dibujos, la crítica debió estar también presente, en tanto los niños sabían con toda claridad que hablaban de sí mismos, en ocasiones porque yo se los pedía, y en otras porque ellos mismos así lo sugerían ("...queremos dibujar lo que nos gustaría ser"). A pesar de esta diferencia en los materiales, ello no elimina la posibilidad de interpretación de, en este caso, los dibujos o cualquier material que haya surgido ante un estímulo dado, ya que, según Freud, "...si las ideas que surgen libremente se hallan de este modo condicionadas y forman parte de un determinado conjunto, tendremos derecho a concluir que aquellas otras que tienen ya una conexión que las enlaza a una representación inicial, pueden presentar idénticos caracteres." (En Introducción al Psicoanálisis, p. 139).

¹⁷ La interpretación de los sueños I, p. 147.

¹⁸ Ver nota (5), especialmente:

"...las ideas que surgen...se hallan de este modo condicionadas y forman parte de un determinado conjunto..."

¹⁹ Freud lo dice muy claramente con respecto a lo que él toma como su estructura de conjunto más amplia en estos análisis:

"...un mismo sueño puede presentar diferentes sentidos según quien lo sueñe o el estado individual al que se relacione". (En la interpretación... Op. Cit., p. 125).

en algunos casos, y al preconsciente, en otros.²⁰ Es decir, partimos de que no es inmediatamente accesible (de ahí la necesidad de interpretación), de que el producto tal y como se nos presenta no es lo que buscamos, sino una "deformación", resultado de las "transformaciones que la censura le impone."²¹

La interpretación de las leyendas ofrece un caso que me parece especial. ¿A qué estructura debe atribuírsele tal producción? Aunque el grupo de niños haya sido el transmisor, es claro que no se atribuye al grupo su creación. Las leyendas presentan, así, una de las características de lo que Ortega y Gasset ²² llama un "hecho social", es decir, están dadas "...a cuenta de un sujeto impersonal, indeterminable, que es 'todos' y es 'nadie', y que llamamos la gente, la colectividad, la sociedad..."

Entonces, las leyendas deben ser intepretadas como una expresión de este "social", que, apareciendo "...en el ámbito de la convivencia, no (es un hecho) de simple convivencia... (es un hecho) irreductible a la vida humana individual" (Ortega y Gasset, J. 1975). De ahí que en la interpretación de las leyendas hable, no del "Chanclitas", ni del "Cueros", ni de su grupo en particular, sino de un "niño genérico" que abarcaría a todos los niños de la cuadra (cuando menos) en su determinación sin reducirse ellos; las leyendas expresan, en una palabra, aspectos de su realidad social. Pero tratándose de una producción, por tanto, distinta de las arriba mencionadas, ¿qué tan lícito es aplicarle el mismo método de

²⁰ Sigmund Freud, La interpretación de los sueños I, pp. 384-397.

²¹ Ibid., p. 390. De nuevo es gracias a este proceso que se hace necesario el desciframiento, mismo al cual se procede a través del material que suministra la técnica de asociación libre, con o sin una representación inicial (ver nota 5).

²² José Ortega Gasset, El hombre y la gente, Madrid, Espasa Calpe, 1975, p.p. 11-16, esp. 14. Ver el primero de los Supuestos teóricos del presente trabajo.

interpretación? De acuerdo con Otto Rank, esto es perfectamente legítimo, en vista de los resultados de sus propias investigaciones, las de Abraham, Riklin y otros, las cuales han demostrado que: "...las reglas de la teoría onírica analítica, eran perfectamente aplicables a los productos de la fantasía popular."²³

Ambos tipos de datos estaría en "el lenguaje de lo inconsciente",²⁴ encubiertos por diversas transformaciones y modificaciones.

Aunque cada producción deberá ser interpretada, como he dicho a menudo, en el contexto de quién, quiénes o qué la produce, además de en el conjunto más amplio del que forma parte (por ejemplo, la obra "El niño que se volvió vago"²⁵ debe entenderse en relación a una determinada visión del mundo que expresa el grupo y ésta, a su vez, en relación al lugar social que ocupa el agente creador y a sus condiciones concretas de vida), hay ciertas claves que pueden ayudar a la interpretación:

(si el sujeto) ...no recuerda nada de lo olvidado o reprimido... (si) no lo reproduce como recuerdo, sino como acto; lo repite, sin saber, naturalmente, que lo repite.²⁶

Entonces, gracias a esta tendencia a la repetición de lo inconsciente actuante, podemos considerar a las repeticiones como

²³ En "El sueño y el mito", apéndice de Otto Rank a La Interpretación de los sueños II, en Obras Completas..., pp. 259-278, esp. 260.

²⁴ Otto Rank (Ibid., p.271) va mucho más allá de estas propuestas, afirmando que: "como el sueño en sentido individual, representa el mito, en sentido filogenético, una parte de la perdida vida infantil..."

²⁵ Ver el capítulo Los Cahuamos.

²⁶ Técnica de la Psiconálisis, en Obras completas, específicamente en el capítulo "Recuerdos, repetición y elaboración", pp. 191-201, esp. 194.

significativas. Repeticiones tanto en la forma (por ejemplo, la misma palabra), como en el contenido (lo que los lingüistas llaman "sinonimia").

Si en "el lenguaje de lo inconsciente" están actuando diversos mecanismos de transformación, en ocasiones, lo que sucede es que la manera significativa en que aparecen algunos contenidos, es precisamente desapareciendo cuando son esperados (por ejemplo, ante la tarea de actuar una obra de teatro acerca de la "familia", el padre es omitido por el grupo), de ahí que las omisiones, en circunstancias donde se esperaría su presencia, son significativas.

Si no hay "nada casual" en este tipo de producciones del grupo, entonces, la sustitución de una palabra por otra, de una frase por otra, expresa una conexión entre el contenido de ambas (por ejemplo, el decir "ellos no tienen apellido" en lugar de "ellos no tienen apodo", se torna significativo al considerar que el apellido, en general, expresa pertenencia al grupo familiar, lo que permite suponer razonablemente, junto con otros indicios en los datos, que el apodo representa también pertenencia al grupo, a las "bandas", ¿o al "mundo de dentro" de la cuadra en general? Esto se conoce en términos lingüísticos como un proceso elemental de metamorforización). Desentrañar la conexión entre estos elementos (en el caso anterior apellido-apodo), permite ir descubriendo algunos de los hilos que en conjunto, permiten la inteligibilidad de la vida grupal, en la cual, a su vez, --y partiendo igualmente de la fuerza configuradora que da a esta vida grupal el lugar que el grupo que la comparte ocupa en la estructura social--, será posible explicar las formas de interacción.

Si "ciertos objetos, actos y relaciones son representados indirectamente... por medio de 'símbolos'", es necesario llevar a cabo una "traducción" de éstos, la cual, según Freud, "tiene" que realizarse "empíricamente, por medio de inserciones experimentales

en el contexto";²⁷ de ahí que una interpretación de un símbolo, hasta la de una visión del mundo, plantea la exigencia de una ida y vuelta constante, desde el elemento (en cada caso a diferente nivel) al conjunto y viceversa, en la búsqueda de mayor coherencia y significación.²⁸

Aunque me he referido en esta última parte a la forma de interpretación del material proyectivo que obtuve en el trabajo con los grupos, es importante señalar que, tanto los cuentos, como las leyendas, los dibujos, las obras de teatro, las canciones, me parecen un tipo de información cuya interpretación proporciona datos iluminadores, no sólo de este tipo de datos, sino de gran parte de la información recogida en cada grupo. Esto tal vez se deba a que el material proyectivo permite explorar distintos ámbitos de su realidad sin ser, en momento alguno, percibido por quienes lo producen como una referencia directa a lo propio.²⁹

Por último, buscaré integrar las diversas interpretaciones en

²⁷ Sigmund Freud, Nuevas aportaciones a la psicoanálisis, trad. Luis López Ballesteros, México, Ed. Iztaccíhuatl, (sin año), (Obras completas de Freud, 17), p. 265.

²⁸ Con respecto a este punto, así como en relación a las dificultades de vinculación entre los demás niveles en que pretendo obtener información, debo mencionar que las enseñanzas de Lucien Goldmann en el capítulo "Le concept de structure significative en histoire de la culture", en Recherches dialectiques (Gallimard, 1959), me son sumamente útiles en la búsqueda de aclarar cuáles son los niveles pertinentes --para mi definición del objeto de estudio (ver Ubicación teórica y planteamiento del problema, p. 10)-- y cómo se relacionan.

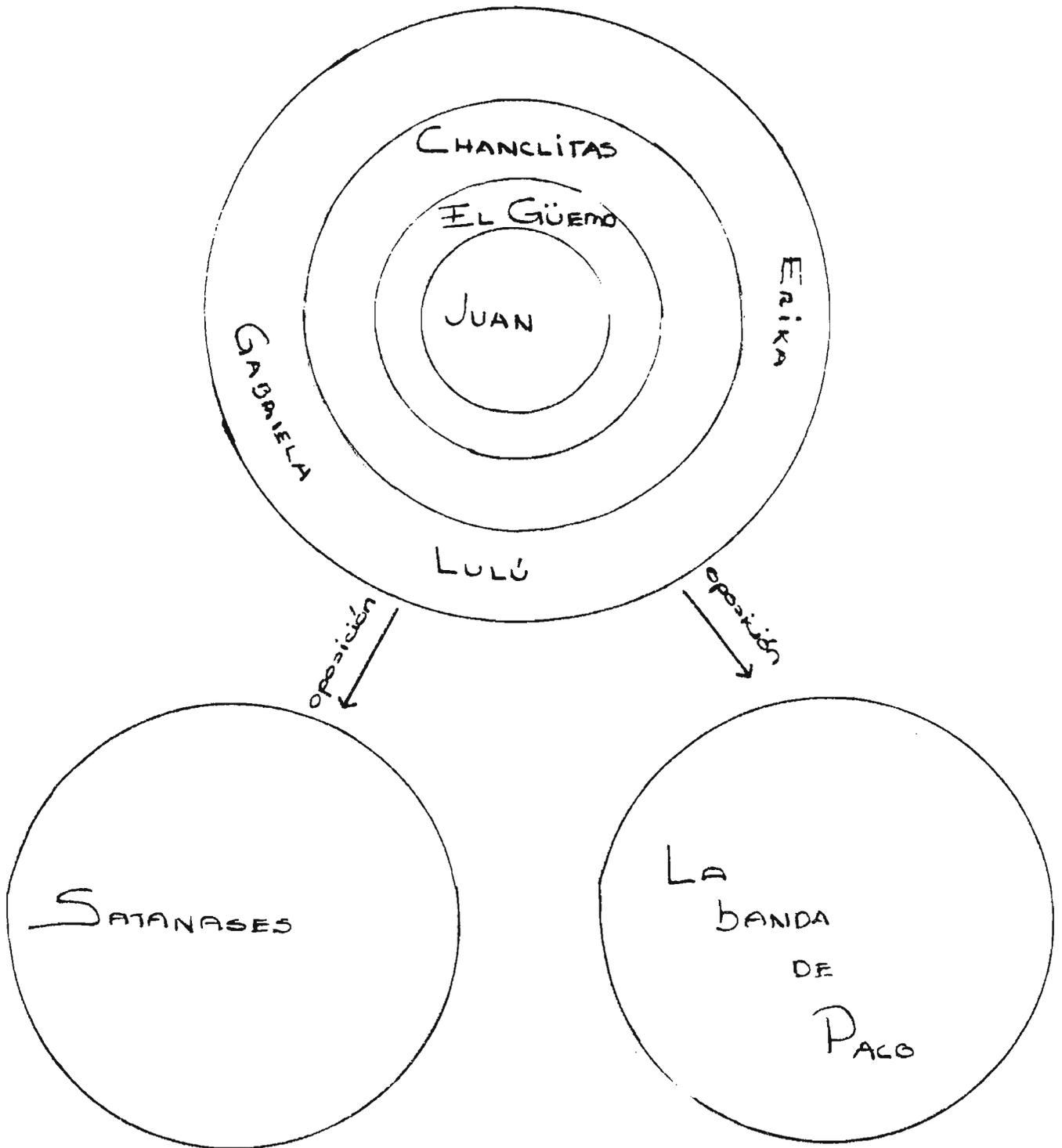
²⁹ Es muy importante aclarar que, aunque ésta es una peculiaridad de este tipo de material que permite al investigador burlar "la censura", devolviendo lo proyectado al sujeto que lo produce e interpretándolo allí, en general la información verbal cuya fuente son niños se caracteriza, de acuerdo con los especialistas, por la menor distorsión deliberada de la información que ofrecen. Es decir, que al analizar conversaciones, relatos de la vida diaria que proporcionan los niños, es razonable suponer una mayor transparencia que en el caso de los jóvenes o los adultos.

"temas" afines, con objeto de llegar a trazar una imagen de cada grupo en la escena social en que se desenvuelve.

Antes de describir la información que obtuve en cada grupo, es necesario hacer tres breves aclaraciones. En primer lugar, que cada material, además de haber sido analizado desde criterios específicos de acuerdo al tipo de información, fue también, necesariamente, comprendido en su relación con los demás tipos de datos. De esta manera, ningún material se trató aisladamente, sino en el marco de la totalidad de la información recabada; es decir, en términos muy concretos: cada material se transcribió, si era el caso, luego se interpretó en sí mismo, posteriormente en el contexto de la secuencia de actividades del día, en el contexto del tipo de material del que formaban parte, y finalmente con referencia a las demás clases de información hasta ahí obtenida.

Segunda, llamaré "observación" a cada segmento de información --cualquiera sea su fuente-- que delimito con el propósito de buscar sus sentidos.

Tercera, el número de observaciones que señalo por grupo no son el total de la información registrada, ni de la posteriormente interpretada y clasificada: se trata sólo de aquella que efectivamente utilicé para al elaboración de los aquí llamados, en cada capítulo de resultados por grupo, Hilos Temáticos.



CAPITULO IV

TEPITO: LA CERRADA

LOS GRILLOS¹

1. El lugar.

¹ **INFORMACION:** 1054 observaciones.

Días que asistí: 22 (1986-1987).

Entrevistas: 12. Sujetos entrevistados: dos madres de niños del grupo; el "jefe" de "la cerrada"; el pintor de fuera, que ahora vive ahí; miembros de "la comunidad de base" que construían su propia vecindad; dos presidentes de vecindades de "la cerrada" --una, la de Los Grillos--; Lola, habitante de "la cerrada" que trabajaba en un proyecto en Ciudad Nezahualcóyotl, no originalmente de ahí, vinculada a organizaciones eclesiales; el cura de la parroquia más cercana; "los chundos", trabajadores de la construcción que levantaban nuevamente las casas que se habían caído con el terremoto; una maestra de la escuela primaria más cercana; el director de Recursos Humanos de la Secretaría de Protección y Vialidad; y el director de Acciones Preventivas de la misma dependencia.

Dibujos: 10 + 5 de vecinos no miembros del grupo.

Cuentos: "La Reina de la Selva" o "La Señora de los Animales"; "El Bosque Infernal"; "La historia de los Grillos" (sic); "El Marinero de la Mar I"; "El Marinero de la Mar II"; y "El Río".

Leyendas: "Los tesoros escondidos".

Cuestionario: edades, con quiénes viven, quién trae el dinero a la casa.

Experimentos: "El Objeto Deseado" y análisis de situaciones ficticias.

Otros: ponencia de Felipe Ehrenberg para el ciclo "El terremoto: un año después"; y los núm. 6 y 7 de la revista El Zaguán, Tepito, D. F., 1986, año 1; entrevista a F. Ehrenberg en Excélsior, Bernarda Solís, 21 de septiembre de 1986; y declaraciones por escrito de cuatro bandas a las autoridades de la Delegación Alvaro Obregón.

REGISTRO

22 registros en diario de campo, correspondientes a las visitas.

270 minutos de grabación en cassette de audio, que contienen: cuentos; chistes; conversaciones --el temblor, la "casa nueva", historias de la vida ee la cuadra, aventuras del grupo, leyendas, (espantos), los "importantes de la cerrada", las bandas; juegos; descripción de dibujos; juicios acerca de casos (preparados especialmente para su análisis por parte del grupo, ver Experimentos); canciones.

"La Morelos es una zona criminógena ya muy detectada". "En Tepito está duro", "son avispados", "están más civilizados", "son más organizados para asaltar, tiene más conciencia", son "más salvajes", propios de "una selva de asfalto". Esta es una clasificación importante para las trabajadoras sociales de quienes obtuve los datos para elegir los espacios donde buscar los grupos²: los "civilizados" y la gente que llegó hace pocos años del campo a la ciudad; los criminales de 'abolengo', digamos, y los hijos de "campesinos" que recién se ensayan como asaltantes. Esta mayor 'civilización', la atribuyen al ambiente de Tepito que "engendra violencia, delito... (a que) su cultura tiene normas antisociales, sui generis." Y ellos, "arraigo" al barrio.

Pero "hay de todo" en cuanto a modos de convivir: "Se odian... pero cuando la inundación, ¡a cooperar todos!", lo mismo que en el caso de ser atacados: "Cada uno tiene su pandilla y ejerce su liderazgo, pero si surge un enfrentamiento con una pandilla de otro lugar, se reúnen y se apoyan". Lo más grave es que no se tenga lealtad alguna, como "cuando un menor roba a su propia familia..."

Es consenso entre las trabajadoras sociales que Tepito es un lugar especial, "peculiar", aún "de una cuadra a otra". Con relación a los grupos de niños, la trabajadora encargada de esta zona, con 32 años de servicio a la fecha de la entrevista, habla de niños que "ven asaltos en forma cotidiana", y de "grupos de chiquitos" que asaltan. Agrega: "son eternos".³

² Ver el apartado "Selección de las zonas" en el capítulo Aproximación al objeto de estudio.

³ Este barrio, ubicado en el centro de la Ciudad de México, ha sido objeto de interés por parte de muchos investigadores. Entre los trabajos que se refieren a esta zona y sus alrededores, me parece sumamente interesante la Crónica de Tlatelolco de Héctor Manuel Romero (México, Cámara Nacional de Comercio de la Ciudad de

2. El grupo de "la cerrada".

Se trata de un grupo de niños que posee las características requeridas: los mismos niños se reúnen a jugar frecuentemente en la calle, pertenecer a él es vivido como elección libre, es claramente

México, 1985, cuya información hace pensar que el carácter distintivo del Tepito de hoy --claramente dentro de lo que fue el barrio de Tlatelolco en tiempos prehispánicos-- tiene muy antigua historia. "Cuando los mexicas fundan México-Tenochtitlán en 1325, tienen como vecino un pequeño asentamiento humano al noroeste de la pequeña ciudad: Tlatelolco... que con el tiempo operaría como ciudad gemela. Originalmente rivales...en 1473 formó con México Tenochtitlán una unidad urbana y política", "Fray Juan de Torquemada informa que al fundar su ciudad los mexicas, surgió un grupo de inconformes con la distribución que se hizo de los barrios ("calpullis"), por lo que algunos mexicas optaron por 'independizarse' y establecerse separadamente, en un interesante impulso de insurgencia. Este fue, se dice, el origen de Tlatelolco, versión que al hacerla compatible con los dictámenes de los arqueólogos, debemos pensar que el grupo que se exiliaba fue a radicarse en un sitio ya para entonces poblado" (el subrayado es mío). El autor continúa con una cita de Fray Diego de Durán acerca de la "rivalidad" entre ambas ciudades según un "anciano mexica": "... ya véis cómo éstos nuestros hermanos y parientes se han apartado de nosotros y se fueron a Tlatelolco a vivir... Como rebeldes e ingratos, no conociendo el bien, se fueron. Temo y me persuado de sus malas mañas..." (yo subrayo) pp. 9-10.

El Tepito original, diverso, desafiante, de hoy tenía ya, en sus comienzos, una historia de "inconformidad" activamente "rebelde" que hacía "temer" a los vecinos, quienes los tenían --¿y los tienen?-- por gente que "no conociendo el bien", tiene "malas mañas". Más adelante, Romero cita nuevos testimonios que dan fe de que esta rivalidad se conservó durante la colonia, dando lugar, "con frecuencia", a graves enfrentamientos (p. 60).

Otro aspecto que liga al Tepito de hoy con el antiguo Tlatelolco, --además de su carácter no sumiso, sino consciente de su diferencia y presto al enfrentamiento que claramente se observa en esta parte de lo que fue el barrio tlatelolca--, es el oficio de comerciantes. Es bien sabida la grandeza del mercado de Tlatelolco (en esta crónica, pp. 21-26) y no pretendo compararla con la actividad comercial actual en Tepito, pero, guardando las proporciones y enfatizando el hecho de que el comercio sigue siendo una actividad productiva primordial en el barrio, me pregunto si el comercio ilegal que hoy prolifera Tepito, no será resultado de una vocación de centurias en condiciones harto difíciles --de acoso, de aislamiento.

identificable por "otros" del rumbo, sin injerencia normatizadora directa de los adultos. Además, el rango de edades en que se sitúan los miembros del grupo es el típico de este tipo de entidades sociales: 8 a 14 años.

Es un grupo mixto que consta de alrededor de diez miembros, pero que, en la época en que fue objeto de estudio (septiembre-diciembre de 1986) tenía sólo seis, ya que los demás habían ido a vivir temporalmente a otros lugares debido a que sus vecindades habían quedado seriamente dañadas por el terremoto de 1985. A pesar de ello visitaban, no frecuentemente, al grupo que quedó en la cerrada.

La cerrada presentaba, debido al terremoto, un panorama de demolición y construcción de vecindades, --tanto gracias al programa de Renovación Habitacional, como a esfuerzos independientes de los propios vecinos. La vecindad es el tipo de habitación que predomina en la cerrada. Hay, además, viviendas unifamiliares y un "edificio", el cual está constituido por pequeños departamentos que se agrupan, en realidad, en edificios separados que forman un conjunto. Todos los niños del grupo provienen de vecindades. De acuerdo con la información que me proporcionaron los vecinos, el gobierno ofreció a los que habían perdido su casa, "ayuda" para cambiarse temporalmente o "módulo".⁴ Aquellos que habían elegido el dinero en que consistía la "ayuda", y no se habían cambiado, vivían en la calle, como ellos decían "afuera", en "casas de palito". Se trataba de casa hechas de cartón, tablas, plástico, alguna reja vieja, empaques para aparatos electrónicos...

En ese medio, por definición transitorio, la vida en la cerrada continuaba como de costumbre: con gran actividad. Se está listo para comprar y vender constantemente. La gente entra y sale -

⁴ Un lugar donde vivir.

-nadie pasa desapercibido. Los comerciantes están a la vista, esperando a los posibles clientes, cerca o en la puerta de sus casas-negocios. Algunos jóvenes que se dedican al robo se reúnen para fumar, o se disponen a conseguir algún autoestereo para venderlo inmediatamente. Mientras unos niños regresan de la escuela, otros se disponen a acudir a ella, según el turno que les correspondió. Pero a pesar del tiempo que tienen que invertir en la escuela, en ayudar en la casa, en hacer mandados, en hacer tareas, en actividades que les proporcionen algún dinero (para ellos o para sus familias), algunos niños encuentran tiempo y oportunidad para jugar. También las madres entran y salen en el trajín cotidiano. Esto es lo más evidente, aunque además hay jefes de familia que trabajan en sus casas, como me explica uno de los vecinos: los zapateros. Por sobre todas estas actividades particulares, todo el mundo está alerta ante la posible irrupción, en cualquier momento, de "los aduanales".

Llamaré al grupo "Los Grillitos", aunque, en realidad, el grupo no se refería a sí mismo en diminutivo, pero aquí es necesario llamarlo "Grillitos" para distinguirlo de "Los Grillos", que es una familia extensa de la cual heredaron el nombre. Sus actuales integrantes son: Juan, quien es "el jefe" y tiene 14 años; El Güero, 13 años; El Chanclas, 13 años; Gabriela, 12 años; Lulú, 12 años; Erika, 8 años.

Las estrategias de entrada al barrio, así como la presentación de la investigadora ante los sujetos que fueron objeto de estudio están en el anexo I. Baste aquí recordar, grosso modo, que me serví, con respecto a los adultos, de entrevistas; con respecto al grupo, de observación directa mientras participaba --en la medida que me lo permitían-- en sus actividades diarias, de un taller de creación colectiva de cuentos, de conversaciones, de situaciones experimentales específicamente diseñadas para el grupo; y con respecto a cada niño, de dibujos y descripciones verbales de sí mismos.

Los adultos entrevistados fueron las madres de Los Grillitos; "El Patillas", presumible jefe de la cerrada; un pintor que consiguió recursos para los habitantes de la cerrada después del terremoto y que se quedó a vivir ahí; un cura que oficia en la iglesia más cercana y que vive en "el edificio"; Lola, quien trabaja en un proyecto educativo para madres y niños en Nezahualcóyotl y hace más de 10 años vive en la cerrada; dos presidentes de vecindad; una maestra de la escuela primaria más cercana, a la que asisten y han asistido más niños de la cerrada. También entrevisté a dos altos funcionarios policíacos.

HILOS TEMATICOS

De la integración de todos los tipos de material que obtuve, surgen los siguientes hilos temáticos como fundamentales para ir arrojando luz sobre las relaciones entre modalidades de interacción, estructura social y estructuras individuales.

A partir de aquí, y hasta el final de la exposición de estos hilos temáticos, utilizaré la siguientes convención: siempre que me refiera a las palabras textuales de los sujetos, usaré " al comenzar y terminar de citarlos.

A. La diversidad de las formas de relación social observadas en el entorno social.

1. El mandato ineludible: No te dejarás.

"...porque (aquí) desde chiquitos no se saben dejar"

"...me entreno en mi casa"

"Yo no me sé dejar ni de hombre... ¡ni de mi esposo me dejo!"

La vida en la cerrada exige, de los que allí viven, que sean fuertes, duros, que no permitan que se les someta, que presenten resistencia. "Siempre hay que estar arriba", es una de las frases favoritas de El Patillas, ya que, estando abajo, hay que padecer el poder del 'otro'. En el caso más extremo, si uno "se dejara", no opusiera resistencia, si no presentara límites al deseo del 'otro', éste lo aniquilaría. Ante la definición de ser agredido, el enfrentamiento se torna necesario, fatal: hay que demostrar que uno "no se sabe dejar", que si es atacado, aunque no venza el 'otro' "no se va limpio". Que si no se puede "estar arriba", por lo menos no se está 'abajo'.

Ya que el 'otro' es, por definición, un enemigo en potencia, el estado de alerta es permanente: "Sí. Aquí hay que estar vivo para que no te ganen". El enfrentamiento es la forma 'natural' de convivencia. La actuación ritual que muestra la fuerza ante cualquier posible agresor es una defensa muy útil. Por el contrario, cualquier debilidad discernible para los demás es un gran riesgo.

En el mundo dominado por el mandato, los vínculos afectivos no son deseables porque 'detienen', 'obligan', por un lado, y por el otro, podría uno confiarse y ocupar el papel de víctima. En ambos casos se vuelve uno vulnerable. Dada la situación de haber recibido algo valioso, siempre queda la posibilidad de no reconocerlo como tal, de manera de no quedar 'obligado'.

2. El "paro". Distinción entre 'dentro' y 'fuera'. Las fronteras móviles.

Las relaciones de ayuda son un hecho en la cerrada. Se las conoce con el nombre de "paro", término usado por todos en la cerrada e incluso mucho más allá de este espacio. En general, el "paro" ocurre frente a un enemigo común: se busca detener, 'parar',

la agresión que se viene encima de alguien que es percibido como perteneciente a 'nosotros'. De acuerdo con mis datos, el "paro" puede hacerse desde entre dos personas hasta entre diferentes sectores del barrio (contra los que no son del barrio). Este comportamiento conlleva la idea de un 'dentro', y un 'fuera' que se definen uno en relación al otro. Más aún, al observar el "paro", se tornan discernibles diferentes niveles de 'dentro' con sus claras demarcaciones espaciales. Para los vecinos de la cerrada, el 'dentro' es un espacio caracterizado por relaciones sociales propias, con un modo de concebir el mundo, y de vivirlo diferente de los que no son de 'ahí'. Entienden al 'fuera' siempre acosándolos, tratando de imponer su definición de lo real y señalándolos como sucios, malignos, peligrosos, agresivos, tramposos, sin honor. Estos son el 'dentro' y el 'fuera' más amplios observados: "los de aquí" y " los que no son de aquí" -- Tepito-no Tepito. Sin embargo, existe otro 'dentro' y otro 'fuera', una división más fina entre los vecinos, que es posible observar con respecto al grupo objeto central de investigación: Los Grillitos. Ellos constituyen también, con excepción de un miembro, parte de una gran familia llamada Los Grillos. Entre Los Grillos hay una alianza familiar que se expresa también en forma de "paro" ante cualquier signo interpretado por alguno de sus miembros como 'ataque': "Pa' cualquier cosa se junta toda la familia... hermanos, hermanas...". Este es el 'dentro' más inmediato, la primera experiencia de pertenencia, la primera clasificación que hacen los 'otros' de uno: "Dijeron: fue él, el hijo de Lourdes... no sabían como me llamaba". Sólo sabían que era un Grillo. Y con eso bastaba. El 'fuera' inmediato con relación a este 'dentro' es la cerrada.

He aquí el relato de un "paro" por Los Grillitos. Al preguntar qué pasa cuando niños de otras cuadras entran a la cerrada, responden: "Ps' echamos guerritas, ¿verdad?... con piedras, con naranjas, con lo que encontremos... es que luego llegan a pleito ellos... así ya no". Les pregunto qué pasaría si los de la otra cuadra, cuando pasara uno de ellos por ahí, lo golpearan entre

varios, y responden: "¿Uno solo? Ps' le dan en la torre ahí... ps' todos los de aquí iban puuuuuun contra los de allá... todos los de aquí... (diríamos) que ahí venían los de la otra cuadra haciéndola de tos... que un paro y ellos corren y se van... 'tan diciendo, a la vuelta del hotel, ya saben dónde y ps' ya, van y les dan en la torre... Aquí pasó con los grandes (contra) los de la Casa Blanca... balazos... se murió el hermano del Patillas... salieron todos con pistolas..." Ante la pregunta de si está bien que haya "paros", responden: "Sí... a veces... cuando hay bronca, en vez de que esté sola, o alguien esté solo, ps' ya, van y piden un "paro"... y ya". Les pregunto si podía haberse evitado el pleito entre los de la cerrada y los de la Casa Blanca, responden: "Pero es que son muy broncados los de la Casa Blanca, luego luego dicen: ¡Cámara, un tiro y puuuuuun!"

Así, lo que cotidianamente es una relación de diferencia-enfrentamiento entre 'dentro' y 'fuera', se transforma en homogeneidad-cohesión frente al enemigo común (los de la Casa Blanca en este caso);⁵ y lo mismo ocurre si ambos --cerrada y Casa Blanca-- se enfrentan contra la policía o los "aduanales". La misma vulnerabilidad del barrio derivada de sus actividades económicas, hace vigente la norma general de protegerse contra los que definen como los de 'fuera' (no barrio). Es indispensable oponer resistencia a la agresión, y resistencia grupal, para que sea efectiva. Entre dos sectores del barrio, como ya vimos, se detona igualmente el comportamiento de "paro" si uno define que es atacado por el otro. Y lo mismo sucede en la cerrada: "Los Grillos cierran filas entre ellos en el peor de los casos"... "Pá' cualquier cosa se junta toda la familia..."

Esta norma fundamental que exige protegerse contra el 'fuera' que corresponda en cada momento, prohíbe, evidentemente, el

⁵ Aquí coincido con las observaciones de las trabajadoras sociales. Ver El lugar, primer apartado de este capítulo.

"soplar". De hecho, dar información que perjudique a alguien de la cerrada, se paga con la muerte. Consecuentemente, el pertenecer a la cerrada y robar ahí, o agredir injustificadamente (sin haber sido 'atacado' o sin haber declarado varias veces 'la guerra' al 'otro') a los vecinos, son actos sumamente reprobados. Eso se deja para "los que no son de aquí": "(los que roban) luego ni son de aquí", "...me picó uno que no era de aquí", "...hay veces que no son de aquí. Son de los pueblos. Es que allá no han de tener dinero y han de decir que aquí están ricos". Como comenta una de las madres de Los Grillitos: "Los muchachos de aquí son viciosos... pero, ¿habrá alguien tan perdido que robe en su cuadra?"⁶ La presencia de individuos "perdidos" aumenta el peligro ya de por sí grande en la cerrada (pensar en el mandato 'no te dejarás', en la amenaza del 'fuera' con su ley); éstos son vividos como depredadores-suicidas que escapan en gran parte al control social cuando se hallan bajo los efectos de la droga, de tal forma que su conducta se torna impredecible.

3. La tradición de ayuda. El "dar la mano".

Esta forma de relación parece ser una respuesta del que 'tiene', ante el que 'no tiene' con qué enfrentar una necesidad urgente: cuando se da, es una respuesta inmediata ante lo que se define como un pedido de ayuda (explícito o implícito). El Patillas: "Yo soy humanitario... cuando me dicen, ahí tienen a uno (los aduanales), ayúdalo,... le hago el favor completo."

Algunos de Los Grillitos, y su mamá, son un caso de 'ayudados'. Dice la madre: "... (en el edificio) nos dejan tender", "allá nos dejan ir al baño", "...(en esa vecindad) nos dejan agarrar agua", "nos regalaron..." Yo soy otro caso de 'ayudada':

⁶ Aquí es Doña Lourdes quien coincide con la trabajadora social que conoce tan bien su zona: lo más grave es no tener lealtad alguna. Ver El lugar.

tanto los niños como los adultos y jóvenes de la cerrada me dieron la información que solicité de ellos y más (me guardé muy bien de preguntar acerca de sus maneras de ganar dinero). Dice el presidente de la vecindad donde vivían algunos de Los Grillitos: "Aquí, siempre se da la mano al que lo necesita, más si es a un joven"; es decir, es la relación del débil pidiendo ayuda al fuerte. Este "dar la mano" es un hecho en la familia, como lo expresa claramente la madre de otro miembro del grupo: "(la gente de aquí) es unida... ¡pero con su familia! No con las personas ajenas." Agrega otra entrevistada: "Cada quien ayuda a una serie de gentes." O sea que hay líneas de ayuda más o menos establecidas que son generalmente familiares y con obligación de ayuda mutua, y hay otra forma de ayuda que es ocasional y del fuerte hacia el débil (de tipo paternal).

Existen otras dos circunstancias en que se dan interacciones de ayuda. Uno es "la fiesta", en que todos aportan para hacerla posible. Otra fue "el sismo": "Todos nos ayudamos sólo en el temblor", "...siempre se quedaba alguien de guardia. Nos íbamos turnando, a unos les tocaba hacer el café, luego a otros...(todos ayudaron)".

Podemos clasificar estas relaciones de ayuda como asimétricas y simétricas. En el primer caso, un actor se coloca "arriba", de lo cual es razonable inferir que el otro queda 'abajo', --aunque los sujetos no hayan usado este término en este contexto--, de manera que no es contradictorio con la búsqueda de estar "siempre arriba", ni con el mandato de "no dejarse" (mencionados en el primer apartado de esta sección). Se caracterizan por ser contactos ocasionales que no generan 'obligación' al futuro por parte de ninguno de los términos de la relación. En el segundo caso se encuentra la ayuda mutua que se da dentro de las familias, que es una acción defensiva, aunque no ocasional, sino constante entre quienes se definen como 'los mismos' a partir de una identidad grupal-familiar sumamente poderosa. Esta definición mutua como

'iguales' es la base de la simetría que permite la existencia de relaciones sociales de co-operación. Mas me pregunto en qué grado se da esta forma de intercambio entre Los Grillos (familia). Lo que observé fueron relaciones de hostilidad dentro de la familia extensa y relaciones de ayuda asimétrica; asimismo, los datos que apuntan a que entre ellos se hacen el "paro" ante la agresión externa parecen fidedignos. Sin embargo, no observé ni supe de acciones concretas de cooperación que presumiblemente deben existir, mas no parecen ser predominantes.

"Las fiestas" de la vecindad son un caso muy especial de simetría cíclica que se hace necesaria para dar paso a un ritual de suspensión de hostilidades que tiene, entre otras funciones, la de dejar marcas discernibles del paso del tiempo que son confirmadas por la participación de "todos": "...aquí en la vecindad como en todos lados hay problemas...y qué bueno que hoy estamos todos contentos" --como lo expresa un vecino en la publicación Desde el Zaguán, la cual llevaba en aquel entonces dos números bajo los auspicios del pintor.

"El sismo" dió lugar a una situación excepcional que trastrocó las relaciones sociales no sólo en la cerrada, sino mucho más allá. Disparó no sólo relaciones de ayuda asimétricas, sino también de cooperación en toda regla.

B. El lugar social de Los Grillitos.

Las relaciones entre Los Grillos y Los Grillitos --como familia y como grupo de niños ubicado en la familia-- y los demás habitantes de la cerrada son, predominantemente, de enfrentamiento. A Los Grillos se refieren diciendo que

"... no son queridos...son mal rollo... voraces, torvos, ... no saben cómo aportar a la cooperativa... no importa qué tipo de organización, qué tipo de viviendas se propongan, quiénes sean los de la mesa directiva, lo Grillos siempre son la cuña... (son) acaparadores... no razonan (en esto coinciden la mayoría de los informantes)... no se apegan a las reglas del juego... son volátiles, fogosos, truculentos... no sonríen... siempre tienen el mismo trato...son movidosos... (tienen) un pensamiento muy animal: yo quiero orita y punto...su mundo es muy pequeño, su pensamiento muy corto, no alcanzan...el modelo de Los Grillitos es la fuerza, la impunidad, el abuso...por la mala es la mejor forma de lograr algo a corto plazo... Los Grillitos van a acabar en la cárcel..."

Estas son palabras del pintor antes mencionado, quien agregó: "...si pudieran expulsarlos de la cerrada, lo harían".

"...son burros de oro (se refiere a los mayores)...(los chicos) son maloras... pocos son los que salen de aquí: ellos no... no tienen papá... ¡Uy! Dónde fue a caer, ¡con Los Grillitos!"

"Son los más conflictivos, no saben colaborar. Esto es cierto para los niños de Tepis: son competitivos, espantosamente egoístas, muy agresivos, todo lo compran... (se impone) la ley del más fuerte... (agrega con relación al hijo de un tío materno que es El Grillo por el que todos llevan ese nombre) Pepe es horrible... cuando no se hacía lo que quería, gritaba, daba de patadas, destruía la casita que estaban haciendo".

"Los Grillos son hóviles", agrega uno de los vecinos.

Los Grillitos --aquí me refiero a la mayor parte de los integrantes del grupo que se conservaba en ese momento, los cuales son de una familia nuclear-- reciben su linaje por su madre: ella es parte de Los Grillos. Ellos no aceptan las características que tan poderosamente les atribuyen, pero mantienen la relación de

hostilidad con todos los no Grillos y aún con uno de sus tíos (el originalmente llamado Grillo). Esto los coloca en un muy bajo lugar social, donde el mensaje contenido en la forma de tratarlos es, básicamente, de desprecio.

Es sumamente significativa su ubicación física en la cerrada. En primer lugar, ellos viven en una "casita de palito" (provisional, ya que su vecindad quedó inhabitable por el temblor) hasta el fondo de la cerrada, lugar mejor conocido como "el rincón", "abajo"; en segundo lugar, viven junto a la basura: "Ha de ser... estar junto a la basura... feo, ¿no?" dice una vecina del "edificio" vestida impecablemente. Por otro lado, también se dice que las gentes "bajan" a la cerrada y "suben" cuando salen de ella. Pero no hay bajadas ni subidas. Los Grillos parecen ubicarse abajo de abajo. Su relación es asimétrica, tanto con el entorno social inmediato "cerrada", como con el 'fuera' más amplio. Esto los lleva a una situación de aislamiento en que sus oportunidades de relación social se ven drásticamente reducidas. Asimismo, los espacios donde les permiten transitar y donde pueden sentirse seguros, son prácticamente nulos; el peligro es una constante, como se aprecia en uno de sus cuentos:

"Y de pronto, todos los árboles se veían como que tuvieran ojos... y las ramas se veía que eran manos y las hojas que era el pelo y éstos te miraban con los ojos rojos, y como que te rodeaban todo..."

"... empezaban a rodearme, parecía que estaban vivos los árboles, y empezaron a asustarme. Me eché a correr, a correr hasta no tener fin..."

"... que todo el bosque se venía sobre de mí."

La percepción de la madre que pertenece a la familia de Los Grillos es altamente congruente con la expresada por el grupo en el cuento anterior: "Tengo miedo", dice, relatando cómo vive "las noches", cómo oye ruidos y piensa que, como su casa "de palito" no

los protege, pueden ser objeto de abuso por "mariguanos". Una de las características que los hace más indefensos que a los otros habitantes de la cerrada es la falta de padre o un hombre adulto que pueda oponer resistencia a los probables agresores. Esto también acarrea inseguridad en relación a la posibilidad de satisfacer las necesidades primarias con regularidad. De nuevo la misma madre: "... no tenemos ni un centavo... el papá de los niños... no vive con nosotros... nos pasa tres mil al mes... eso pa' qué..." La necesidad tiene, en cambio, es constante. Se aprende a resistir. A buscar la manera de obtener lo que se necesite. A desarrollar habilidades para usar una cosa en lugar de otra, para descubrir, en general, las alternativas de cursos de acción más efectivos sobre las condiciones de vida tal y como se presentan.

Las palabras de alguien que vive en el 'dentro' pero que es originario del 'fuera' son muy representativas: "(se ubican en el) presente, no se preocupan hasta que tienen hambre, no se angustian de que mañana qué voy a comer". Esta afirmación es muy frecuente con relación a los niños que forman grupos como los que aquí interesan.

Es significativo observar que, a medida que pasa el tiempo, la "casa de palito" se va llenando más y más de cosas: han acumulado y siguen acumulando cosas de lo más variado. Siguiendo con la misma madre: ";Y eso que no ha visto adentro!", me dice cuando menciono que veo más cosas --después de no haber visitado su casa en unos días. Parece haber una relación entre esta acumulación y su gran necesidad. Se trataría de una conducta defensiva lógica: no hay que deshacerse ni desdeñar cosa alguna cuando no se sabe si mañana pueda necesitarse y ya no sea posible obtenerla. Pero también puede ser una respuesta ante el acoso exterior (en este caso el 'dentro'-'fuera' sería madre, niños-cerrada). Si todo extraño, aún los más próximos (dicen del padre cuando los 'visita': "me agarró del cuello, me estaba ahogando"; de los tíos maternos: "me robaron mi herencia"--palabras de la madre) son percibidos como despojadores

o posibles despojadores; entonces acumular, 'tener muchas cosas', respondería a la necesidad de mostrar que no se ha quedado 'vacío'.

El peligro no acaba aún aquí. Dice esta madre que algunos de sus hijos son peligrosos para los otros: "A mi hijo Juan, una mujer me le hizo cosas de chiquito... desde entonces, yo tengo mucho miedo, se quedó traumatado, lloraba, lo llevé con el psicólogo, y ya (se compuso). Pero me da miedo que les vaya a hacer algo a sus hermanas cuando yo no estoy... Siempre hace falta el padre. Uno que es padre, madre y que tiene que buscar el pan... cuando los dejo (les digo): prohibido jugar a la casita, a la mamá y al papá". No hay espacios seguros. No se podría jugar 'roña', ni 'Doña Blanca', ni 'escondidillas': no hay 'bas'.⁷ Es decir, la distribución de espacios en seguros e inseguros es una clasificación general para todos los niños; aquí, los espacios seguros se constriñen, especialmente en el caso de Los Grillitos.

Es claro que, desde la perspectiva de los vecinos entrevistados, Los Grillos (como familia) se ubican en un lugar social muy bajo. En relación a esto es interesante observar que la madre que acabo de citar, pensaría lo mismo. Aunque hay una diferencia: los primeros, para juzgarlos, lo hacen con respecto a los esquemas normativos propios de la cerrada y con respecto a la moral explícita del 'fuera', y la segunda, exclusivamente con relación a la moral del 'fuera' (como será posible ver al describir ambos en el siguiente apartado): "Yo los veo muy maleados, porque se juntan con mariguanos, con los cementeros...con los rateros... A esta niña la llevé al psicólogo porque era muy maldosa, tenía mucha maldad, más del 50%, era más mala que buena... era de esa gente que roba, en el recreo les pegaba a los demás, les escondía

⁷ Referencia al lenguaje infantil, en el que la "bas" designa el lugar donde uno se "salva", donde no puede ser alcanzado por los otros jugadores.

sus cosas. Y sí, me la compuso... Actualmente, sin estudio no se hace nada; el que no estudia, no es nadie... Yo quisiera que mis hijos estudiaran, que fueran más decentitos, no groseros... Mis hijos son maloras, pero maloras, maloras, no: son más nobles y listos que los demás... Lo principal: limpiar uno su casa... Antes (cuando su papá vivía aquí) eran bonitos mis hijos. Ahora no, están mugrosos siempre... ¡No hubiera tenido tantos! Han de decir: ¡para qué tuvo tantos! Pero ni modo de desaparecerlos... Lulú quiere estudiar guitarra... así, va a tocar en los camiones, otra las maracas, otro la guitarra también, otro el tambor y Erika recogiendo el dinero. Y van a decir: ahí están los pobrecitos hermanitos, sin papá y sin mamá." La madre, comparando a sus hijos con los niños "decentitos", acaba concluyendo que, aunque con atenuantes, sus hijos no quedan entre ese tipo de niños: no valen la pena, tal vez sería mejor que no existieran, a andar exhibiendo su desamparo, su desvalimiento ante el mundo.

Sin embargo, Los Grillitos no aceptan esta definición. Y un medio fundamental a través del cual se defienden de ella es la posibilidad de una concepción positiva de sí sostenida por el grupo de niños.

C. Dos definiciones de lo 'real'. Dos maneras de juzgar qué es bueno y qué es malo: lo 'malo' y 'Lo Malo'; lo 'bueno' y 'Lo Bueno'.

Al entrar uno a Tepito, una cosa es inmediatamente evidente: su gran diversidad. Hay una gran variedad de tipos: en lo que hace a su indumentaria --común, extraña, lujosa, regular, pobre, paupérrima--, en lo que hace al ritmo de su actividad --desde muy activos hasta muy, muy quietos--, en lo que hace a su actividad económica --comerciantes en lo legal y lo ilegal, carpinteros, pepenadores, mendigos y aún se sospecha claramente que éste y aquél

se dedican al hurto--, en lo que hace a sus ingresos --desde altísimos ingresos hasta indiscernibles formas de obtener alimentos--, en lo que hace a su contacto con el mundo --'cuerdos', 'locos', deteriorados--, en lo que hace a su salud --desde aparentemente saludables, hasta muy enfermos--, en lo que hace a sus edades --desde muy, muy pequeños hasta muy ancianos vendiendo en las calles--, en lo que hace a su grado de acercamiento a lo que el grupo dominante (en el 'fuera') llama 'buenas maneras' --desde muy apegados a éstas, pasando por aquéllos que se consideran incapaces de actuar de acuerdo con ellas, hasta los que las desafían abiertamente. Aún en lo que hace a sexos. En síntesis, uno tiene la impresión de que puede encontrarse cualquier cosa en Tepito. Hay una gran tolerancia ante la diferencia, lo cual permite la existencia de tal variedad. La cerrada no es la excepción.

Al preguntar a una de las madres de los Grillitos por qué no salía a vender al mercado para ganar más dinero (ya que a veces ponía un puesto de dulces fuera de su casa), me contestó: "no tengo permiso... todos tienen permiso de vender en las calles (del mercado y sus alrededores)". Ante mi incredulidad, ella lo reafirmó. Entonces entendí: yo, portadora del 'fuera', había entendido el "permiso", como proveniente de las autoridades oficiales --las que era altamente improbable que controlaran tal número y variedad de comerciantes--, y ella, en cambio, portadora del 'dentro', se refería a las autoridades reales del barrio. Hay ahí un poder dentro del poder, con una forma de gobierno propia, una mezcla de actividades económicas que varían desde la llamada 'economía negra', hasta las actividades económicas 'lícitas'. La existencia de estas corrientes económicas subterráneas hace al 'dentro' (desde el punto de vista del 'fuera') , por un lado, sumamente provechoso como fuente de ingresos (está obligado a pagar para que lo dejen llevar a cabo sus actividades), y por el otro, sumamente vulnerable (ya que puede ser 'legítimamente' atacado por estar 'fuera de la ley').

El 'dentro', por su lado, genera multitud de respuestas ante esta forma de relación: seleccionar qué información se da a quién, tomar apariencias diferentes (lo permite el comercio en las calles), tener entradas y salidas secretas, cuidar las entradas usuales... y una muy importante para la comprensión de nuestro problema de investigación: no aceptar la definición que hace de ellos el 'fuera'. Esto se torna claro en dos aspectos principales.

Primero, si el 'fuera' los designa (según palabras de los vecinos) como "malos", "tramposos", "agresivos", "borrachos, rateros, drogadictos", ellos no lo aceptan en bloque. Admiten que ésa es la "parte mala" de Tepito, pero que hay muchos motivos de orgullo en pertenecer al barrio: "Tepito es famoso mundialmente por sus boxeadores, actores... (también) por los rateros y mariguanos"; "Aquí hay puros machos"; "...en Tepito, siempre abajo (hay) cosas de valor (enterradas)"; "A los tepiteños nos estudian...". Aceptan el carácter peligroso del barrio, así como la necesidad de ser fuerte, de inspirar "miedo" para sobrevivir: "Tú no te puedes defender, ¿verdad?... ¿No eres luchadora?... Se te vé, se te nota que no sabes pelear...". Agregan que la "tradición de ayuda" y el "dar la mano" son un hecho también. Todo esto les permite considerarse diferentes... no peores, como pretende hacerles creer el 'fuera', con el fin de justificar el "acoso", la violencia o el ignorar su existencia según convenga.

Segundo, he dicho que una de las formas de interacción observadas en la cerrada es la que se deriva de la obligación ineludible de responder a la irrupción del otro sobre uno. El sacar ventaja cuando se presenta la oportunidad es considerado lo 'natural'. De aquí que el esquema normativo con referencia al cual se juzga la bondad o maldad de una acción sea lo que podríamos llamar un orden normativo 'de acuerdo a consecuencias' o 'comercial'. Este se guiará por un sólo principio: lo que me convenga en cada momento es lo 'bueno'. Como lo expresa el presumible jefe de la cerrada:

"... mi hermanito estudia para abogado, ¡la mejor carrera!, comerciante, como yo"; "...(a uno de sus ayudantes) Que quede derecho. Pagas. ¿Necesitas una credencial?"; "Siempre hay que hacer las cosas bien: si se los clavó, hizo bien. ¿Quién lo vio? Nadie. Hizo las cosas bien... no hay que hacer cosas malas que parezcan malas."

Dentro de esta concepción, 'hacer mal las cosas' es abrir la posibilidad de quedar 'abajo', que 'le ganen' a uno. En cambio, "hacer las cosas bien", es quedar "arriba", "ganar". Y esto es hacer bien. Ambas cosas se identifican, ya que lo que cuenta al juzgar, son las consecuencias inmediatas para quien lleva a cabo la acción. Lo que cuenta es la apariencia para juzgar la 'bondad' o 'maldad', y no la naturaleza de la acción en sí con respecto a principios invariantes (como en la 'moral del bien'), puesto que esto es lo que los demás pueden ver, y con referencia a lo cual responden ante nuestros actos. Las palabras del Patillas arriba citadas expresan claramente otra de las características básicas de este tipo de normatividad: todo es comprable y vendible: la justicia, la respetabilidad, el prestigio.

Simultáneamente con este esquema normativo, sostenido muy claramente por aquellos cuyas actividades económicas se clasifican dentro de lo ilegal, en la cerrada otros sostienen la 'moral de principios'.⁸ Esta es la explícitamente aceptada como 'El Bien' en

⁸ El contenido de este concepto, tal y como aquí lo elaboro de acuerdo con los datos, corresponde, tanto a la noción de "moral de la presión", es decir, la moral de "la obligación hacia a la ley", caracterizada por la obediencia a la ley en sí misma, como a la moral del "respeto mutuo" y la cooperación, regulada por "el sentimiento de justicia", donde la ley es sólo un medio para alcanzarla. Es evidente que se trata de dos distintos tipos de moral, pero en lo que son semejantes es en que ambas responden a principios que van más allá de lo que 'me conviene', 'deseo', 'necesito', que es la manera como se entiende lo que aquí he dado en llamar normatividad comercial, la cuál correspondería a una etapa anterior en el desarrollo: el egocentrismo. Para una mención un poco más extensa de los conceptos de "moral de la presión" y

el 'fuera'. El juicio moral se hace en relación a principios invariantes que tienen una jerarquía de acuerdo a los valores que buscan preservar, y poco importa que las acciones 'parezcan' buenas o malas, lo crucial es la acción en sí (para lo cual cuenta mucho la 'intención').

Los supuestos de ambos esquemas normativos son distintos, de ahí que lo 'bueno' en una (lo que me convenga en el momento) no corresponda con lo 'bueno' en la otra (lo 'correcto' en relación a los principios sostenidos). La 'moral de principios' plantea sus modelos de lo que las gentes 'deben ser', y de lo que 'no deben ser', de lo que son 'respeto', 'justicia', etc., de las formas que 'debe' tomar la interacción y de las que no 'deben' ocurrir. Y como es la moral que verbalmente sustenta el grupo dominante del 'fuera', éste dice moverse con relación a ella. Por ejemplo, los gobernantes gobiernan por y para el pueblo, según los principios del respeto y del bien común, los policías son servidores públicos cuya razón de ser es hacer posible la seguridad pública, y así sucesivamente, cada relación de poder se sustenta en la salvaguarda de alguno de los valores declarados dando así legitimidad a la asimetría: 'Yo estoy por encima de tí porque soy más sabio, o más competente o más listo que tú'. Jamás sólo 'porque soy más fuerte'.

En la cerrada, quienes sostienen la normatividad 'comercial' tienen una construcción diferente. Ellos no creen en tal 'Bien' ni 'Mal'. Nunca han atribuído a alguien tal sello. Ellos saben que los policías que conocen son, generalmente, ladrones; que los jefes son los más fuertes y que muy poco vale 'tener razón' para ganar en un conflicto contra alguien más poderoso; que los ladrones pueden ser buena gente, así como las prostitutas (calificadas como 'muy malas' dentro de la otra moral): no hay tal demarcación entre Bueno y

"respeto mutuo" ver, en este trabajo, pp. 9-12. Se trata de nociones piagetianas que pueden estudiarse, entre otras, en las obras de este autor citadas: El criterio moral en el niño y Psicología del niño.

Malo, hay buenos-malos y malos-buenos⁹. Existe lo blanco y lo negro pero no como Bien y Mal, sino como vida y muerte, "arriba" y 'abajo', "ganar" y que "te la ganen". Ellos conocen la otra moral, así como que hay que parecer que se actúa de acuerdo a ella. Pero saben que una cosa es la apariencia y otra la acción práctica: no se confunden. Su red de relaciones sociales no sostiene la 'moral del bien'. Sus alternativas de aquello que pueden ser, tampoco. Presumible jefe de la cerrada: "Aquí, o salen mariguanos, rateros, padrotes o policías". Maestra de la escuela a la que asisten o asistieron la mayoría de los niños de la cerrada:

"(los niños de aquí) ven como un oficio robar, drogarse. Esto los limita.. no se han dado cuenta de los valores humanos, no es que los ignoren, simplemente no los aceptan... hay que meterles los valores humanos reales... no han visto sus necesidades reales... no están educados, están acostumbrados".

Es decir, lo que han recibido los niños hasta ahora no es "educación". "Educación" es la que dan en la escuela y los maestros, la que va a decir qué es lo Real, qué necesitan Realmente y qué deben luchar por alcanzar: los descalifica como definidores de su propia realidad y busca imponer su definición de realidad sobre la de ellos... por su bien¹⁰.

Altamente significativo es el comentario que me hace el Patillas al final del trabajo de campo: "Usted vá a acabar en la Casa de la Risa, porque quiere cambiar al mundo, componer al mundo. Si no, ¿pá' qué quiere la información que le dan los niños?" El

⁹ Malo cuando alguien se pasa de mal: "Gabriela tenía más del 50% de maldad" --me cuenta su mamá. Aceptable es hasta el 50%

¹⁰ Esta maestra es una persona realmente admirable, muy abierta hacia los niños y sus familias, que lucha por hacer un buen trabajo y lo hace. Lo que deseo enfatizar aquí es cómo aún excelentes personas con excelentes intenciones, pueden ayudar a perpetuar círculos que desean romper si creen poseer La Realidad.

Patillas me define como 'loca'. Al igual que el 'fuera' concibe al 'dentro'. Mutua clasificación entre los 'locos'. Ambas partes podrían decir, justificadamente: 'Está usted en un error: la realidad no opera así'.

D. La mirada unilateral. "Saber hablar" y "no saber hablar".
El aislamiento. El silencio.

Descubrí un fenómeno que, de comprobar su existencia en otros grupos, permitiría explicar cómo se reproducen estos patrones de relación con sus consecuentes construcciones del mundo.

Veamos un ejemplo entre Los Grillitos: Comienzan diciendo que antes (cuando vivían en la vecindad antes del temblor) había muchos pleitos entre los vecinos: "... porque los niños se subían a la azotea... a correr, a correr, a correr... y amolaban toda la azotea... para volar sus papalotes, por eso... ¡Y no los dejaban subir! (se quejan)... se creían los muy... (con rabia)". Les pregunto que si ellos también volaban papalotes en la azotea de la vecindad: "¡Pus sí!" Comienzan diciendo que 'los otros' "amolaban la azotea", y sin transición resulta que los injustos y arbitrarios eran los que "no los dejaban subir". No hay un deslinde claro de perspectivas (en relación a la diferenciación: mi perspectiva, la perspectiva del otro), ellos juzgan, al parecer, sólo de acuerdo a las consecuencias sufridas por ellos inmediatamente: está bien que los niños corran por la azotea y está bien que se enojen los vecinos. Es decir, cuando soy vecino: que no corran; cuando soy niño que corre: que corran. Las cosas pueden estar bien y mal, según el papel que me toque desempeñar: correr por la azotea está mal cuando lo haces tú y bien cuando lo hago yo. Sin contradicción. No hay una exigencia de coherencia entre juicios sucesivos. No hay principios invariantes con base en los cuales juzgar una acción

como 'buena' o como 'mala' sin importar qué posición me toque ocupar. Cualquier principio (como se vé también en otros ejemplos) puede ser invocado para justificar como 'bueno' lo que me convenga en cada caso. Una característica de este tipo de mirada (aquí llamada unilateral pero mejor conocida como 'egocéntrica'¹¹), es que cuando miramos desde ella nos es posible moldear la realidad sin contradicción según nuestras necesidades. De aquí que propicie la formación y mantenimiento de estereotipos (de tipos de personas, de relaciones, de pueblos enteros): realidades imaginadas vividas como realidades reales, resistentes a la crítica, y por lo tanto, más o menos rígidas. El dar todo el peso de lo real a realidades hechas a la medida del constructor (sean éstas más o menos compartidas) lleva automáticamente a una selección de aquellos con quienes se puede comunicar, ya que, en el aspecto de que se trate, sólo se admite la confirmación mas no la refutación (esto en un caso extremo: habría toda una serie de matices). Esto es, al aislamiento (limitación de posibilidades de interacción con aquellos que tienen concepciones diferentes en el aspecto 'no sujeto a discusión') y a la recreación del estereotipo. Esta es la relación que propongo entre mirada unilateral, construcción y mantenimiento de estereotipos y formas de interacción posibles.

Un mecanismo sumamente útil para que se dé con toda su fuerza el aislamiento indispensable para la construcción de estereotipos y sus formas de intercambio social parece ser lo que en la cerrada

¹¹ "Egocéntrica" en el sentido de esa etapa antigua de nuestro desarrollo, pero siempre actuante, en que no conocemos más que la perspectiva donde se coloca el yo, a diferencia de lo que ocurre cuando pasamos a ser capaces de construir "la coordinación de los puntos de vista". Piaget, Psicología del niño, pp.129-130: "Lo que sorprende, en el curso de este largo período de preparación y luego de constitución de las operaciones concretas, es la unidad funcional (...) que enlaza en un todo las reacciones cognitivas, lúdicas, afectivas, sociales y morales... se asiste al desarrollo de un gran proceso de conjunto que puede caracterizarse como un paso de la centración subjetiva en todos los ámbitos a una descentración cognocitiva, social y moral a la vez".

se conoce como "no saber hablar". "Saber hablar" se identifica tanto con el manejo eficiente del mundo como con la posibilidad de "salir". "Saber hablar" es hablar con el lenguaje del grupo dominante del 'fuera'. Mientras menos se 'sepa hablar' más reducido es el espacio social, menos y menos diversos aquellos con quienes se puede entablar un intercambio que no sea hostil o de negación de la presencia del otro. Es clara la descalificación del lenguaje específico como 'no lenguaje' y su relación con la clasificación tajante y frecuentemente expresada entre los habitantes de la cerrada en "los que pueden salir de aquí" y los que "no pueden salir de aquí", que son los mismos que los inteligentes y "los burros", los que "están arriba" y los que viven "abajo". Es casi innecesario decir que Los Grillitos, junto con toda la familia que les da nombre, son señalados como los que "no saben hablar", los que "nunca van a salir de aquí", los "burros" (recordar: "no razonan", "tienen un pensamiento muy animal", "no se puede razonar con ellos"), los que están "abajo". De aquí que podamos suponer razonablemente que hay una relación entre ocupar un lugar social bajo, "no saber hablar" y una modalidad predominante en la interacción con aquellos que nos atribuyen tales características (el enfrentamiento necesario). El "no saber hablar" es una expresión de la mirada unilateral que objetivamente propicia el aislamiento (entendido tanto como el evitar el contacto, como el contacto hostil), que a su vez es una condición indispensable para el mantenimiento de esta red de relaciones sociales.

Pero este "no saber hablar" tiene otras implicaciones que vienen a apoyar esta configuración. Empecemos por explicar la siguiente observación: ante el conflicto, la 'fuerza de la palabra' es una alternativa al 'enfrentamiento de los cuerpos'. Como lo entiende un Grillito al preguntarle de dónde vienen las groserías: "... para defenderse: si me quitas mi carne te doy en la madre". Es decir, la palabra como una advertencia ante el posible ataque, una exhibición de fuerza que precede, y a veces evita, la pelea. También puede funcionar como medio de conciliación (por ejemplo,

aclarando mensajes) y como escaramuza verbal. Si en verdad el lenguaje específico que se posee es mayor que el 'general', entonces los que "no saben hablar" podrán echar mano de estas estrategias de defensa en mucho menor grado que los que sí "saben hablar"¹².

Por otro lado, si en verdad el "no saber hablar" es una expresión de la mirada unilateral, entonces podríamos esperar que exista entre estos sujetos una dificultad para planear acciones a largo plazo (con referencia a los aspectos estereotipados) y más aún conjuntamente con todos aquellos definidos como enemigos potenciales. De aquí que se diga de ellos que "su mundo es muy pequeño... su pensamiento muy corto... (sólo son capaces de) lograr algo a corto plazo", "piensan sólo en el presente", que "no saben colaborar", que "no saben cómo aportar a la cooperativa... son siempre la cuña".

Es sumamente interesante para nuestro planteamiento un hecho que está ocurriendo en el barrio, muy cerca de la cerrada. Está funcionando una cooperativa de vivienda formada por los habitantes de una vecindad que adquirieron el terreno y están construyendo sus casas. Esta cooperativa surge a partir de una "comunidad de base" que es una reunión de gente del barrio que opera conectada con la iglesia católica. Dice su líder, quien vive en la cerrada:

"(busca) multiplicar los lazos dentro de la comunidad... a

¹² Tengo el registro de un caso (al parecer frecuente) en que, dado el conflicto entre un sujeto que "sabía hablar" y otro que no, gracias al uso del lenguaje por el primero, se evitó un enfrentamiento que parecía ser necesario (fatal). Por otra parte, es notable observar los malentendidos entre gentes que viven en el 'dentro' pero que provienen del 'fuera' y gentes del 'dentro': hablan con las mismas palabras pero les atribuyen significados distintos. Aquí no tendría razón Borges al decir (no recuerdo con precisión dónde) que "Las palabras son símbolos que postulan una memoria compartida". A menos que pensemos que son memoria compartida por unos pero no por otros, aunque usen los mismos fonemas y grafías.

través de acciones concretas de unión donde sienten que pueden crecer ellos mismos, solucionar problemas que solos no podrían haber resuelto: cada familia sola jamás hubiera tenido una casa, las 18 juntas, sí... No tienen palabras al principio, no se atreven (a hablar) porque (piensan) que tal vez no corresponde (su expresión), a lo que 'debería ser'; dicen: hemos aprendido a hablar... (uno de los miembros del grupo, dijo): ahora me llaman por mi nombre y siento que vivo".

Estas últimas palabras son de doña Evita, quien comentó en otra ocasión, refiriéndose a la hoy "cooperativa matriz" (pues de ella han surgido otras): "Sí hay problemas, pero sí se puede. Sí se pone uno de acuerdo".

La manera como trabajan estas comunidades muestra cómo, para mantener la idea de que uno "no sabe hablar" es necesario que no trate de hablar, que uno quede descalificado antes de intentarlo por temor al ridículo; es indispensable no atreverse a hablar para continuar creyendo que " no se sabe hablar". Los adultos que integran estas comunidades empiezan, según sus palabras, por ir "aprendiendo a hablar", ensayando a hablar, de ahí ensayando a cooperar y de nuevo a hablar. La idea sería que, a través del lenguaje, es posible entrar en contacto con 'la realidad' según el otro, así como expresar la propia: discutir, cuestionar, apoyar, disentir. Discurrir juntos y actuar juntos sobre un terreno común: las reglas para todos aceptadas por el grupo. Estas formas de intercambio llevan a una relación diferente con uno mismo, al llenar una necesidad vital: la constatación de la propia existencia. Que a su vez abre nuevas posibilidades de interacción.

En el caso de Los Grillitos la situación es diferente. Dicen: "Sí, y luego... cuando... alguna cosa, siempre éramos nosotros los que rompíamos este vidrio... todo... (Sigue el relato del robo de un reloj a un extraño a la cerrada)... le echaban la culpa a él (señala al jefe de Los Grillitos)... no sabían cómo me llamaba...

pero yo ví al que fue, yo estaba viendo cómo (escondía el reloj)...". Aquí, al revés de lo que sucede con Doña Lupita, "no sabían cómo me llamaba", en lugar de "me llaman por mi nombre"; es que en el caso de Los Grillitos no importa cómo te llames: eres un Grillo y punto. Eso determina todo lo que eres y vas a ser.

E. EL juego.

1. Los Grillitos.

El juego es la actividad que reúne al grupo. Se trata de la satisfacción de una necesidad vital compartida por todos los miembros del grupo: jugar. Pero es conveniente comenzar por hablar de cómo se ingresa y se mantiene uno en el grupo; de acuerdo al Chanclas:

"No hay otros niños iguales a Los Grillos... (son) mis mejores amigos... les gusta jugar mucho. A otros no les gusta: a veces juegan y a veces no juegan... los juegos de Los Grillos son los más interesantes y los más arriesgados... (si quieren jugar con nosotros) lo que hacemos nosotros, lo hacen ellos, si no, pamba... (se necesita) seguirlos tres semanas, (en) todos nuestros juegos para ser Grillos... el que hace otras cosas no es Grillo... se te debe ocurrir algo de lo que digan ellos... un Grillo le quiere entrar siempre a todo... un Grillo tiene que hacer lo que todos quieren... siendo hermanas o hermanos de nosotros sí aceptamos, más a Erika que se avienta de un piso... mi hermano Román¹³ ya se los madrea..."

Según el jefe del grupo: "(para ser Grillo) tenía que pasar una prueba... de saltar cosas... todo saltábamos..."

¹³ Hermano pequeño del Chanclitas.

El Güero sitúa así el inicio del grupo: "Un día dijo El Chanclas: vamos a seguir a Los Grillitos... fue cuando se hizo el grupo".

Estas son sólo algunas de las afirmaciones más frecuentes, las cuales fueron corroboradas por los comportamientos cotidianos observados en el grupo.

Así, el ingreso al grupo consiste en una demostración de valor, de fuerza, de que se es capaz de vencer el miedo: la reacción ante el peligro no deberá ser de huida, sino de enfrentamiento. El miedo a vencer es el miedo al dolor físico, instrumento de control típico sobre estos niños. Es razonable suponer que se trata de crear una lealtad hacia el grupo que niega el sometimiento ante otros grupos (creo que básicamente la familia) por parte de los ahora honrosamente llamados Grillos¹⁴. "Somos... ases", dicen de sí.

Quien ingresa al grupo, ingresa a un orden muy estricto. Tiene uno que estar dispuesto a jugar "siempre a todo" lo que "le dicen": "tiene que hacer lo que todos quieren". ¿Quiénes son "todos"? "Todos" representa a la entidad grupal. A pesar de que de hecho hay una jerarquía entre Los Grillitos que está finamente reglada y que prescribe las formas adecuadas de relación entre los miembros del grupo, las actividades que se desarrollan en el grupo son definidas como producciones de todos y cada uno de sus miembros. Existe un orgullo derivado de la participación de "todos"

¹⁴ Es interesante observar que, al no autodenominarse generalmente en diminutivo --Grillitos--, los niños distinguen su entidad grupal de la entidad familiar, abriendo el acceso al grupo de niños que no pertenecen a su familia. Los vecinos se sorprendían de la composición del grupo "Grillos", pues no concebían que pudiera estar compuesto por niños que no pertenecieran también a la familia de Los "Grillos". Esto me lleva a pensar en el grupo como un espacio donde se amplía la variedad de personas con las que les es posible entrar en interacción.

en el juego.

Muy vinculado al mandato 'no te dejarás', se halla una actitud de los niños que expresan así: "¡Aquí hay un chundo (albañil de origen rural)! Es esclavo". El "chundo", ajeno al 'dentro', no coincide con lo visto como 'deseable', como 'digno' por los niños, ya que se somete constantemente a jefes y no responde a la agresión en la cerrada. Si los niños han introyectado la prohibición de someterse, ¿cómo es posible que exista un espacio de relaciones sociales construido bajo la norma de que hay "que hacer lo que ellos hacen, si no, pamba", donde hay que "seguirlos", "jugar siempre"?

En el grupo, el obedecer las reglas no implica sometimiento alguno, ya que al haber elegido libremente pertenecer a él, la obediencia se transforma en obediencia a sí: "...un Grillo le quiere entrar siempre a todo..." porque "un Grillo tiene que hacer lo que todos quieren". Aquí aparece claramente cómo la autoridad es vivida como proveniente de "todos". De aquí que también las reglas sean las mismas para "todos". Una forma de relación diferente que se apoya en unas reglas que en derecho se consideran permanentes y frente a las cuales, también en derecho, los miembros del grupo son iguales. De aquí la mutua definición como 'iguales' que se da entre los miembros del grupo, la cual da lugar a la simetría indispensable para la cooperación.¹⁵

Así, la existencia de una jerarquía entre los niños que está al servicio de la preservación del grupo y que conlleva privilegios y responsabilidades, no niega la definición como 'igual' que se sigue ineludiblemente de nombrarse y ser nombrado "Grillo". Sobre esta base es perfectamente comprensible la existencia de multitud de actividades que podemos clasificar como cooperación en toda regla entre los miembros del grupo.

¹⁵ Ver capítulo Ubicación teórica y planteamiento del problema.

Esta definición de 'iguales' delimita con toda claridad quiénes pueden participar en sus juegos y quiénes no. Los juegos de Los Grillitos atraen a muchos otros niños de la cerrada -- los cuales se acercan a Los Grillitos cuando éstos juegan en algún espacio descubierto--, y aún a jóvenes y adultos. Pero ellos no permiten su participación: "No. No los dejamos jugar, a nadie, ellos se metían; les decíamos que no, y de todos modos agarraban; al Pepe, no, porque luego destruye todo..." El juego grupal, espacio de relaciones sociales de cooperación, es negado a unos -- los que son "nadie"-- y afirmada hacia otros --los 'iguales'. Como forma principal (no única) de interacción es sumamente flexible, adaptable: cualquier actividad en grupo 'se viste de juego' (Chanclas: "para nosotros todo es juego"), es decir, de diversión y libertad. Esta concepción excluye la posibilidad de definir una relación de conflicto como "pelea", lo cual es una de las estrategias utilizadas por el grupo para su preservación. "... no es de pelearse ni nada... alburear es como si estuviéramos jugando...yo la albureo a usted, usted me alburea a mí, y no nos enojamos... usted se enoja, 'ire... ya perdió. El que se enoja, pierde... No. Si usted se enoja, empieza a alburear, alburear, hasta que se quede callado uno. Ya perdió". Aquí también es posible ver en acción otra de estas estrategias: sustituir una pelea a golpes por una pelea de palabras; siempre en calidad de "juego".

Pepe parece hallarse en un caso especial. Se trata del primo de algunos de Los Grillitos --hijo del tío originalmente llamado Grillo, y por el que su familia extensa recibió este nombre. De él dicen Los Grillitos que "destruye todo". Es de él de quien dijo en otra ocasión una entrevistada que: "(es) horrible... cuando no se hacía lo que quería (se ponía a) dar de patadas, destruir la casita que estaban haciendo... (a dar) gritos". Parecería que en él se da la caracterización de lo que en la cerrada sería un Grillo al extremo. Ante este reporte, la respuesta de su padre fue: "Pepe ya no vuelve a ir..." Es decir, ya no puede ir a ensayar a 'jugar con', a descubrir el placer alternativo de construir al de

destruir, a aprender a usar otras palabras diferentes del "grito" cuando experimenta frustración. Dicen de Pepe sus hermanitas: "Pepe quiere ser soldado. Lo van a meter a una escuela militar para que crezca bien". "...quiere..." Un encierro extremo para un Grillo extremo.

El juego es algo muy serio, en el juego 'van en juego' cosas muy importantes: la estructuración de sí mismo, de sí y del mundo y de los otros, de 'sí-mundo-otros'; estructuración que va cambiando al ritmo del propio juego. Jugar no es peligroso, puesto que sólo se juega a lo que en un momento dado es posible jugar; el jugar no exige hacer conexiones para las que no se está preparado, pero a cambio promete 'elaborar', trabajar, ubicar, hallar sitio a las experiencias. Se juega 'a la vida', sin el peligro de la vida.

Así, resulta claro que el juego, además de ser un organizador para todos los niños, es también un ámbito en el que es posible experimentar una apertura de posibilidades en las formas de relación social.

2. Los Satanases.

Sin embargo, es interesante notar que no todo "juego" tiene el carácter antes señalado. Comparemos el juego entre Los Grillitos con el juego entre los de la "banda de Satanás" --muchachos vecinos de la cerrada que son mayores que Los Grillitos. Grillitos:

"En Navidad... (hacíamos) fogatas y nos la amanecíamos ahí... contábamos cuentos de espantos: (una vez) se nos imaginó una calavera y nos metimos corriendo... dijimos: el que no salga le vamos a dar una catiza... uno se asomó al zaguán y todos lo fuimos siguiendo: volvimos a agarrar nuestros lugares".

Relato acerca de la banda del Satanás según una vecina:

"...(arriba) en los lavaderos (los mariguanos) ahorcaron a uno. Hace cuatro años. Fue juego. (Decían) que arriba el aparecido penaba... la cabeza nada más".

Agrega un Grillito:

"A un activador --persona que usa como droga un inhalante llamado Activo-- ayer lo apuñalaron (al Satanás)... él mató, ahorcó, apuñaló... (se iban) arriba a oler su cochinada...". Fue juego.

En el primer caso, es claro cómo el grupo, durante un juego, creó una realidad muy propia ante la cual fue necesario mostrar valor. El valor provino del grupo: en el grupo se encontró una fuerza que no estaba en cada uno de sus miembros, y que permitió enfrentar al producto imaginario y ubicarlo como tal. Es decir, a través del juego, el grupo transita por el campo de lo imaginario sin quedar atrapado en él. Este es sólo un ejemplo de un proceso recurrente en el grupo.

Otra cosa muy distinta ocurre entre Los Satanases. Su juego en los lavaderos terminó con la muerte. Es razonable suponer que la realidad imaginada creada por el grupo usando inhalantes, pasó a vivirse conjuntamente como realidad real (igual que "la calavera"), con efectos muy reales: "ahorcaron a uno". Lo ahorcaron "de juego". Pero su muerte fue 'de veras'. La idea es, tal vez, que no tenían intención de matarlo, que fue un accidente dentro de un juego que se salió de control. El grupo no propició el tránsito entre las distintas dimensiones de lo real: resultó víctima de su propia creación. En este sentido, es curioso observar cómo a "la cabeza" --pensadora de realidades-- le ocurre lo mismo: está condenada a "penar" eternamente, pasando a formar parte del patrimonio sobrenatural de la cerrada. Y es que quizá, cada vez es necesario jugar juegos "más interesantes y más arriesgados". Jugar a la vida y a la muerte.

Los Grillitos se diferencian hoy con toda claridad de Los Satanases. Niegan que alguna vez Los Satanases fueron como ellos son hoy: "... jugaban, (pero) con maldad". Los niños se pronuncian con toda claridad contra la posibilidad de tomar cualquiera de las identidades asociadas con Los Satanases: "el naco mariguano", "los activadores"... Consideran que aquellos que las toman carecen de inteligencia, y que este camino los conduce a una muerte temprana: "No... ¿pá' qué lo quieren ver (a uno) así?... si se murieron de chicos... mariguanos, no, rateros, no..." Pero adultos de la cerrada no están tan seguros de que el grupo que forman actualmente Los Grillitos sea muy diferente del grupo que formaban Los Satanases a su edad. ¿Habría realmente diferencia entre ambos grupos? ¿Cómo se pasó del juego de Los Grillitos al juego de Los Satanases?

F. Los caminos abiertos y los caminos cerrados.

1. ¿La escuela?

El éxito escolar es altamente valorado en la cerrada. Tanto en la familia como entre el grupo de niños. Todos los niños del grupo han introyectado que la "escuela" es 'buena', tener éxito en ella es deseado por todos sin excepción. Tener éxito escolar equivale a ser "alguien". Para esto hay que ajustarse a los esquemas de bondad que ella sustenta, y que expresan la moral explícita dominante en el 'fuera': el alumno será considerado 'bueno' en la medida en que sea dócil y se someta al maestro.

Tener éxito escolar asegura un lugar social digno, tanto dentro como fuera de la cerrada. Conlleva la posibilidad de transitar por ambos espacios. Aprender las reglas del juego de las relaciones según el 'fuera'.

No tener éxito escolar significa que no se pudieron satisfacer las demandas escolares, que no se es adecuado para el 'fuera'. La familia se ve defraudada ante el dictamen del maestro: no ha sido capaz de producir hijos que sean "alguien", es decir, que tengan una existencia para el 'fuera', un lugar social digno.

Lograr el éxito escolar implica, desde el punto de vista de los niños, renunciar a ser ellos mismos, ponerse en las manos de otros (presumiblemente los maestros): dejar de ser lo que se es para ser otra cosa. Es razonable suponer que esta renuncia es la renuncia a la forma de vivir propia del 'dentro'. Esto conlleva dejar de adscribirse al mandato 'no te dejarás', pues habrá que someterse al maestro; dejar de hablar como en el 'dentro', pues habrá que quedar mudo de palabras propias. Los Grillitos expresaron esta última idea a través de un símbolo que usaron varias veces: "el perico", "... lo que repiten las personas lo repite el perico"; se trata de ser una voz sin sujeto. De nuevo aparece una relación entre una manera determinada de hablar y una forma de vida.

Es interesante observar que los niños, en general, no se ubican a sí mismos entre los niños "buenos", pero resulta claro que quieren ser "buenos" --por ejemplo, quedar en la fila de los "aplicados"-- y que admiten como legítimas las demandas de la escuela. Ante el hecho de existir una gran distancia entre esta imagen ideal y la imagen real que tienen de sí, no encontré que niños o adultos consideraran que tal vez la escuela, los maestros representantes de ella desempeñaran un papel activo en el mantenimiento y aumento de la distancia. Si los niños salen "mal", es porque niños y familias están 'mal', es decir, absorben toda la culpa, reciben la proyección indefensas, aceptan la representación social negativa que les asigna el 'fuera' con su 'bondad' específica aquí expresada en la institución escuela por medio de los maestros.

De acuerdo con los datos obtenidos, es más que razonable

suponer que la 'bondad' sustentada por la institución escuela se enmarca en una moral basada en relaciones sociales asimétricas. Hasta aquí sería perfectamente compatible con la moral observada en la cerrada (la línea de relaciones que se sigue del mandato 'no te dejarás'). Sólo que las figuras se invierten: si en la cerrada el sometimiento es vivido como una penetración vergonzosa ('estar abajo'), es decir, es 'malo', en la escuela la obediencia incondicional, la docilidad hacia el maestro es considerada 'buena'; si en la cerrada el "estar arriba" es lo 'bueno', el "no saberse dejar" es un orgullo, tal conducta en la escuela traería resultados catastróficos, ya que ahí es condición indispensable el respeto incuestionado del inferior hacia el superior para obtener éxito. Es más, para no comenzar por ir a dar a la "fila de los burros", luego ser "reprobado", y finalmente expulsado. No cabe duda de que ambos términos de la relación ('escuela' y 'alumno') condicionan, cada uno en parte, el resultado "mis hijos son de los que no encuentran entrada". Son los "hijos" quienes "no encuentran entrada", la escuela está 'abierta' para 'todos'.

Así, si los niños ven que no alcanzan el ideal de 'bondad' (éxito escolar) que han introyectado --el cual aparece como un sueño, lejano, inasible, misterioso, al que no se sabe cómo llegar--, siempre existe la alternativa de no salir tan mal librados si se miden contra los estándares de la moral específica de la cerrada: pueden ser 'buenos' para el 'dentro' siendo los más "vivos", estando "siempre arriba". O pueden ser miembros de Los Grillitos.

Así pues, el éxito escolar se ve como el camino ideal para salir de la cerrada, para ser "algo mejor", pero paradójicamente conlleva la obligación de renunciar (¿renegar casi?) a aquello de donde uno procede. Admitir que uno no conoce sus "necesidades reales", que no conoce los "valores reales", que no ha sido "educado". Convertirse en "un muñeco... (ser) de mentiras" para ser "alguien".

Todas estas exigencias son aceptadas por los niños como válidas. Y también las propias de la vida de la cerrada. ¿Cómo influye en su desarrollo moral el haber introyectado ambas formas de bondad? El conflicto, las contradicciones inherentes a la introyección de ambas bondades debe ser resuelto de alguna manera. Podría negarse o simplemente no advertirse separando cada juicio del anterior y del siguiente: no admitiendo la exigencia de coherencia es factible la no conexión, y por lo tanto, la solución de la contradicción.

Por otro lado, es claro que, si los niños no alcanzan el éxito escolar (lo cual parece muy probable), el lugar social bajo que ocupan quedará ratificado. Y con él el aislamiento que restringe su espacio en general y sus posibilidades de interacción en particular. La escuela, entonces, representante por excelencia de la moral explícita del grupo dominante del 'fuera', aparecería como un eslabón necesario en una compleja cadena de reproducción de los tres niveles de análisis aquí seleccionados: relaciones sociales, individuos y estructura social.

2. La cárcel. ¿O ser policía? La fayuca, la "mejor" opción.

La concepción en la que 'policía' y 'ladrón' son términos opuestos es una construcción del 'fuera'. En general, no puedo decir que encontré tal cosa en el 'dentro'. Ser policía es una opción más en el 'dentro'; y una muy viable. Permite actuar en el marco de la normatividad 'comercial' con la protección de 'la ley'. Dijo El Patillas: "Aquí, o salen mariguanos, o rateros, o padrotes, o policías..."; la madre de algunos Grillitos: "Yo iba a ser policía... mi cuñado es policía..." ¿Qué relación hay entre lo que se necesita para ser policía y lo que pueden ser los niños? ¿Se trata de una posibilidad de acceso a una identidad valorada positivamente (aunque es un hecho que cada día menos, aún en el

'fuera') donde es permitido el uso legítimo de la violencia dentro de una jerarquía y unas reglas de relación perfectamente definidas? Agrega El Patillas: "... un tiempo quise ser judicial, iba a las guardias y todo, pero no, cuando ví las golpizas... yo no tengo sangre para eso... lo primero que se necesita para ser policía, es no tener madre..." Es decir, "tener madre" es tener compasión, darse cuenta de que el 'otro' sufre como uno es capaz de sufrir, pensar en el 'otro' como un posible 'yo'. No teneria es tratar al 'otro' como objeto ajeno totalmente a mí, anónimo, sin nombre, no existente; sin remordimiento, ni pena, ni dolor, ni recuerdo. Se trata de una opción real, de un camino que es posible seguir manteniéndose dentro de la normatividad 'comercial', la mirada unilateral y el "saber hablar" característico del 'dentro' pero bajo el marco legal. Una opción legal a la ilegalidad, siempre y cuando se haya permanecido lo suficiente en la escuela como para obtener el certificado de primaria (en el caso del acceso a la Academia de Policía, que actualmente exige este documento para el ingreso).

'Ley' y 'bien' en el 'dentro', a diferencia de en el 'fuera', no tienen nada que ver. La fayuca, por ejemplo, es la "mejor" opción ante la necesidad de obtener dinero, y sucede que, además, está "fuera de la ley". Esto último sólo significa que hay que "pagar... cada que lo agarren... los federales, un agente, una patrulla, tendrías que dar más dinero". Ahora, hay diferentes posibilidades: "todo queda en familia" si se trata de "aduaneros cuates"; si no, si vienen los de más "jerarquía, capitanes o generales, entonces no te los puedes comprar, no aceptan... (vienen a hacer daño... (se llevan la fayuca) a los almacenes (y luego tienes que ir) a recuperarla, a comprarla otra vez".

Estar "fuera de la ley" significa ser vulnerable. Lo importante para definir qué tan bueno o qué tan malo es algo es el resultado del cálculo ganancia-riesgo. A mayor ganancia y menor riesgo, la actividad es "mejor". Una gran ganancia compensaría un

gran riesgo, pero sería malo correr un gran riesgo por una pequeña ganancia.

La mejor opción en cuanto a forma de ganarse la vida es, desde el punto de vista de los miembros del grupo, indiscutiblemente la fayuca. Es la que da el mejor balance ganancia-riesgo: permite "sacar lo que (se) necesita" sin que lo "echen pá trás al bote (cárcel)"; en la fayuca "casi no... nomás piden dinero y ya, ¿verdá?". Además, es una actividad productiva que no conlleva la necesidad de someterse continuamente a un jefe, lo cual es visto como degradante por parte de los niños, como se hizo evidente en el caso de los "chundos", de quienes dicen que son "esclavos".

En la cerrada, tanto entre los adultos como entre los niños del grupo, hay una asimilación entre las palabras "policía" y "ratero", al punto de que uno de los niños del grupo dice que juega a "ladrones y rateros", ubicándose él entre los "ladrones". "Policías y ladrones son los mismos" me explicarán frecuentemente en la cerrada. "...policías y ladrones son como dos mujeres chismosas, peleoneras... en los lavaderos". Es sólo un juego entre dos semejantes en posiciones diferentes: el uno perfectamente identificable (aunque sea 'tira', o sea, que no esté vestido de policía), con entrenamiento formal, armas y apoyo oficial; el otro con la ventaja de no ser inmediatamente identificable. Pero lo que los hace semejantes es que se mueven ambos con las mismas estrategias encuadradas en la 'normatividad comercial'. Su relación es de un juego perpetuo que no anuncia ningún gran cambio, es decir, se trata de una escaramuza aparatosa, posiblemente hasta espectacular, pero sin mayores consecuencias. Los fayuqueros no se sorprenden ante el hecho de que haya que darles dinero: "... ¡claro!, están trabajando, ¿no?" En otras palabras, 'ganaron', fueron más listos, hay que pagar.

Hay un abismo entre la definición oficial (del 'fuera') de

'policía' y cómo vive a este personaje la gente de la cerrada. En el discurso oficial, la policía tiene como objetivo promover la 'seguridad pública', sus enemigos son los 'ladrones', los 'vándalos', aquéllos son 'limpios' y éstos, 'sucios'; los primeros tratan de 'rehabilitar', 'limpiar' a los segundos. Para la policía es indispensable diferenciar a 'policías' de 'ladrones': en esa diferencia basa la justificación de su existencia. Mas, uno se pregunta, en una sociedad donde las desigualdad es tan marcada, donde las ventajas son demasiadas para demasiado pocos y casi nulas para muchos, donde el 'dentro' se reproduce como una figura de enfrentamiento con el 'fuera', que tipo de institución, ¿con qué tipo de personas puede contenerlo? Es muy significativo que un alto funcionario de la policía, al tratar de disminuir el 'vandalismo' en algunas colonias del área metropolitana de la ciudad de México, haya ofrecido a los muchachos de la bandas: "Si la policía abusa de ustedes, díganme, yo los friego, pero si ustedes... van a hacer actos de vandalismo, los @#\$%&*". Es decir, les ofrece protección de aquellos que tienen como objetivo declarado promover la 'seguridad pública'. Si se institucionalizara, sería una protección de la protección.

Mientras, es curioso observar que, si el ser policía es una opción real de vida para los niños que aquí interesan, esto se hace posible gracias a que, por un lado, el tener éxito en una escuela de policía (o en una "escuela militar" como la que planean para Pepe)¹⁶ no está exento del gran valor que atribuyen al éxito escolar en general, es decir, conlleva la posibilidad de obtener un lugar digno. Por el otro, la diferencia policía, servidor-ladrón, depredador, indispensable para la existencia legítima de los primeros, es recreada por 'la gente' en la interacción; actuamos 'como si' la creyéramos, ya que responde a nuestras necesidades de protección, orden externo, control y no tenemos

¹⁶ Ver E. El juego. 1. Los Grillitos.

ninguna concepción alternativa que la sustituya. Así, seguirá habiendo 'policías' y 'ladrones', aunque en el 'dentro' sólo se trate de posiciones diferentes, modos de ganarse la vida distintos dentro de una misma forma de relación del hombre con el hombre. "Son los mismos, policías y ladrones".

PRIMERAS CONCLUSIONES

1. Hay una relación entre ocupar un lugar social bajo (que en este caso se relaciona íntimamente con el lugar físico en que viven) y que los intercambios sociales sean: a) principalmente de enfrentamiento, b) escasamente de ayuda asimétrica, c) raramente de ayuda mutua y cooperación. Estas formas de relación propician la cristalización de la representación social negativa que de ellos hacen aquéllos con quienes interactúan cotidianamente.

2. El ocupar un lugar social bajo conlleva una situación de aislamiento que reduce las oportunidades de interacción, ante lo cual hay una consecuente reducción del espacio por el que es posible transitar con seguridad y por consiguiente un aumento de la vulnerabilidad en un entorno ya de por sí peligroso. Esta situación de aislamiento parece ser, a su vez, condición necesaria para el mantenimiento y confirmación de los lugares sociales en la cerrada.

3. Mas, ¿cómo se reproducen estos patrones de relación con sus consecuentes construcciones del mundo? a) Debido al aislamiento, al peligro constante que conlleva ocupar un lugar social tan bajo, los sujetos que allí se ubican desarrollan una forma de juzgar 'unilateral', con su consecuente orden normativo, que permite moldear la realidad de acuerdo con las necesidades inmediatamente sentidas sin contradicción con juicios antes emitidos. Esto último

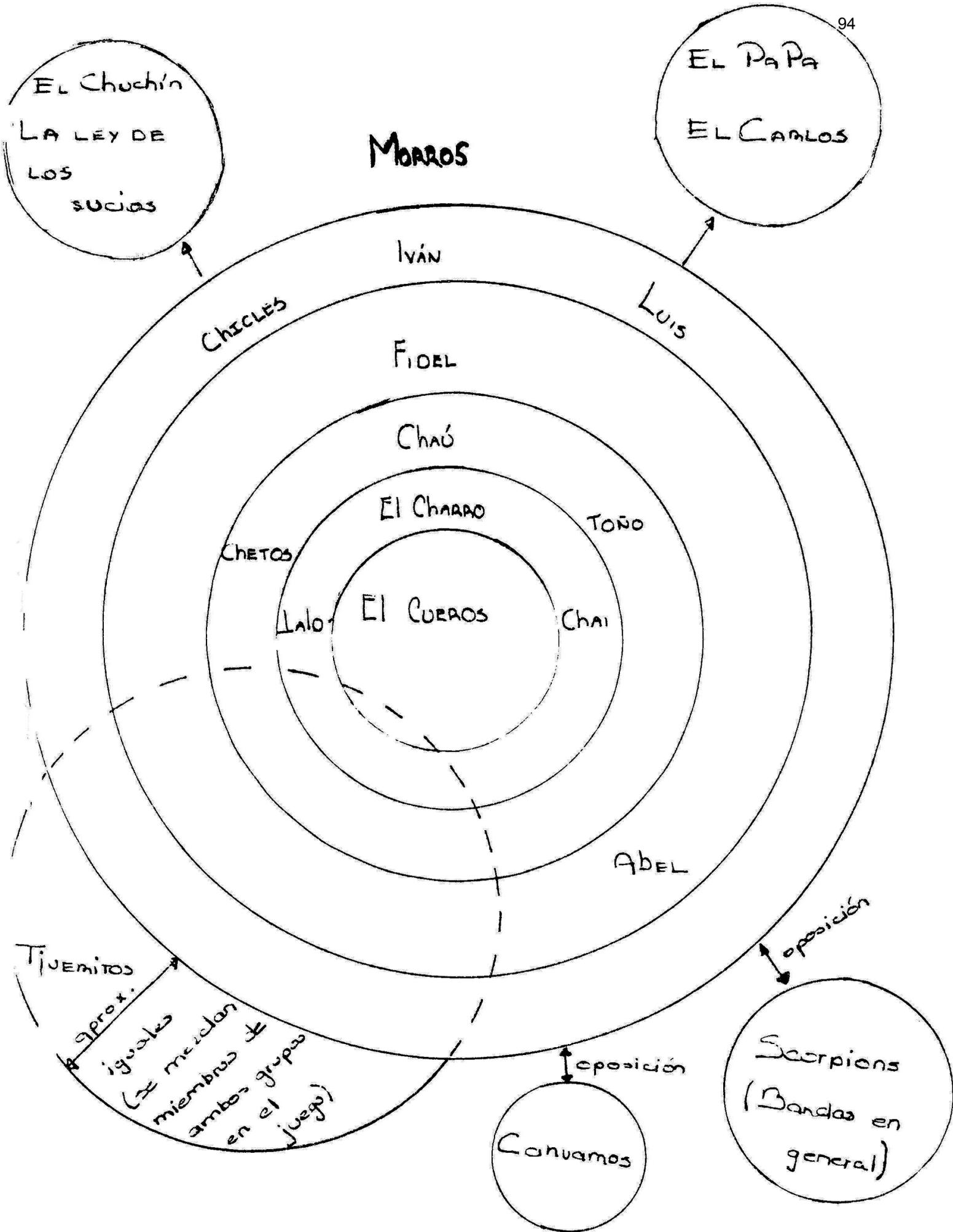
propicia la construcción y mantenimiento de estereotipos, lo que condiciona la selección de aquéllos con los que es posible entrar en una relación que no sea de enfrentamiento o de negación de la presencia del 'otro'. Y nuevamente un mayor o menor grado de aislamiento. b) Otro mecanismo a través del cual se perpetúa este proceso es la forma que adopta el "saber hablar". Es además una expresión concreta que sintetiza y hace evidente el lugar social que ocupan los habitantes de la cerrada y su relación con lo que ellos llaman "salir de ahí", es decir, la posibilidad de ocupar un lugar positivamente valorado en la sociedad más amplia.

4. La simetría o asimetría en la interacción es fundamental para definir el tipo de intercambio social que puede darse. Hasta ahora, la simetría --mutua definición como 'igual'-- ha resultado condición necesaria para todo intercambio cooperativo. El grupo de niños aparece como un espacio donde se da esta relación 'entre iguales' --y, por tanto, como un espacio de relaciones sociales distintas a las arriba descritas--, así como una alternativa de identificación positiva para sus miembros.¹⁷

¹⁷ El análisis de las interacciones en el juego, me conduce a retomar una cita de Jean Piaget que hago en primer capítulo: "En principio hay que distinguir... entre mutuo consentimiento en general (suficiente para explicar la constitución de las reglas del juego, puesto que el interés y el placer del niño lo empujan al juego) y el respeto mutuo...quien dice respeto (esto es cierto, como mínimo para el respeto mutuo), dice admiración por una personalidad en tanto precisamente que esta personalidad se someta a unas reglas. O sea, que no podría haber respeto mutuo más que en lo que los individuos consideran moralidad." (El criterio moral en el niño, pp. 81-82).

Esto no coincide con lo que he hallado hasta ahora: creo que sí hay "admiración" mutua entre Los Grillos, especialmente hacia el líder, quien, entre sus tareas, tiene la de cuidar a los miembros del grupo. Y que también esta admiración mutua tiene que ver con someterse a las reglas propias del grupo y, en relación a ellas, triunfar (por ejemplo, en cuanto a vencer el miedo). De ahí que sí haya una "moralidad" perceptible en grupo, un 'sistema de derecho' que opera, no sólo en el juego, sino en general en la interacción de sus miembros, y que puede llamarse de "respeto mutuo", de "cooperación". No se siga de aquí que toda relación en el grupo es de cooperación, pero sí que, de acuerdo con los niños, debería

La pregunta principal es qué tan específicos son de este grupo los procesos observados. ¿Valen para otros grupos de niños de las mismas edades que vivan en otra zona de alta procedencia de menores infractores? ¿Habrán variantes, dentro de la misma zona, si se comparan grupos que caigan en "tipos" distintos con relación al comportamiento 'deseable' o 'indeseable' que les atribuye 'la gente'? ¿O se trata de procesos que son generales, que valen para todos nosotros?



CAPITULO V

PEDREGAL DE SANTO DOMINGO: MORROS DE AHUEJOTE Y CAHUAMOS¹

Los dos próximos capítulos sintetizan la información que obtuve a partir del contacto con dos grupos de niños que viven en El Pedregal de Santo Domingo: Morros y Cahuamos.

Con relación al índice de procedencia de menores infractores, si Tepito alcanzó la cifra más alta, sin ningún competidor cercano ni siquiera en la cifra inmediata inferior, y con una sola colonia en la subsiguiente, Santo Domingo quedó ubicado en seguida junto con La Presa, la Unidad Habitacional Vicente Guerrero y la Martín

¹ **INFORMACION:** 2054 observaciones.

Días que asistí: 30 (1988-1989).

Entrevistas: 7 + 6 en común con Los Cahuamos (recordar que viven en la misma colonia). Sujetos entrevistados: vecina militante del PRD; dos mamás de niños del grupo, "paracaidistas", "dueñas"; mamá de miembro del grupo, de "los que rentan"; dueña de la tienda; abuela de niños del grupo, "paracaidista", de la familia de Los Simones; otra abuela "paracaidista". Entrevistas comunes a Morros y Cahuamos: dos maestras de la escuela primaria más cercana; el cura y un seminarista de la parroquia más cercana; el Jefe de Manzana; y nuevamente la dueña de la tienda.

Dibujos: 17 + 2 de no miembros del grupo.

Cuentos: "Los Niños de Ahuejote contra Los Simones"; "Historia de los niños de Ahuejote"; "Los Morros de Ahuejote En el Castillo Embrujado"; y "La muerte de lo Trompos.

Leyendas: "La Llorona", "La Bandolera", y "La Honduras".

Cuestionario: edades, con quiénes viven, quién trae el dinero a su casa, de dónde son sus papás, si son o no "paracaidistas" y el parentesco entre sí.

Experimentos: "EL Objeto Deseado" y análisis de casos.

REGISTRO

Diario de campo correspondiente a las visitas.

270 minutos de grabación en cassette de audio, que contienen: cuentos; chistes; conversaciones --aventuras, historia del grupo, de otros grupos, los "importantes" de la cuadra, los enemigos (Los Simones), leyendas (espantos), lo que pasa en la escuela, el pueblo y la ciudad, las bandas, los "jotos", los "gandayas"; juegos; relato de dibujos; juicios acerca de los casos preparados (ver Experimentos); canciones.

Carrera (otras 69 colonias señaladas por las informantes quedaron distribuidas a continuación hasta llegar al índice 0: 'muy baja criminalidad'). Ya que los grupos de Tepito eran descritos como "más civilizados", "más organizados", con "mayor conciencia", con "mayor evolución", que "exportan a otras partes de la ciudad", y "cuyo ambiente genera delincuencia", "grupos muy avispados, salvajes, (propios de una) selva de asfalto", me pareció interesante tomar ahora una colonia poblada por gente que había emigrado de su "pueblo" a la ciudad recientemente (Santo Domingo "se invadió" hace 19 años aproximadamente y todos los vecinos con los que hablé vinieron de sus "pueblos" a buscar fortuna a la capital), con intención de tener oportunidad de observar el par rural-urbano en relación a mi objeto de estudio. Así, la Unidad Vicente Guerrero, poblada por gente que "venía de La Candelaria de los Patos", y la Martín Carrera, que es "candela", de donde "viene mucha más gente" --a El Consejo Tutelar-- pero con "mucha vecindad", con una larga existencia, quedaron descartadas. De La Presa y Santo Domingo dicen que son colonias donde "la gente se apropió del terreno" y que, en la segunda, "se están regularizando".

Comencé por explorar la posibilidad de obtener la información en Santo Domingo, lugar del que dijeron las trabajadoras sociales: "Ahí matan a uno por semana...", "Ahí nadie sale, griten o hagan, nadie sale".

Al entrar en Santo Domingo, los miembros de una banda me preguntaron qué tipo de "morros" (niños) buscaba. Al responder que sólo importaba que se reunieran a jugar con frecuencia, generalmente los mismos, y que tuvieran de 8 a 14 años, insistieron: "morros hay muchos por aquí, hay diferentes bandas de morros: locochoques, desmadrosos, tranquilos, normales, que van bien; es cuestión de grado, hay de todo... sí son bandas, aunque sean de morros...aquí, jugando, a rocazos, navajazos, balazos". Decidí, entonces, quedarme en Santo Domingo y comparar un grupo de

los clasificados como "tranquilos" (que serán los Morros de Ahuejote) con uno de los que caían en la denominación de "locochones" (que serán los Cahuamos), manteniendo constante la colonia, ya que esta denominación se refiere, específicamente, a un aspecto importante de mi objeto de estudio: la manera en que son definidos por los 'otros' de acuerdo a las formas de convivir que les atribuyen.

MORROS DE AHUEJOTE

Se trata de un grupo de once niños entre 9 y 13 años de edad, todos varones --que toleran la presencia de las hermanas como espectadoras, de preferencia silenciosas y admiradas, de sus juegos. Curiosamente, con respecto al nombre, encuentro dos: Los Cóndor y Los Morros de Ahuejote. Por el primero los identifican otros grupos --'dentro' y 'fuera' de la cuadra--, y el segundo se lo dieron frente a mí por acuerdo entre ellos; el primero parece ser un nombre heredado de los hermanos mayores del que, hoy, los miembros del grupo intentan diferenciarse. Tres cosas fundamentales los definen desde sí: el ser "morros", es decir, niños "jugando con los demás", el espacio en que están sus casas (calle de Ahuejote) y la oportunidad de construir una nueva historia como grupo. Entre ellos hay tres pares de hermanos, un par de primos y un tío con sobrino "allá, muy lejos". Si imaginamos al grupo configurado por círculos concéntricos que van de mayor a menor participación en juegos y poder, hallaremos en el centro a El Cueros, El Charro y El Chai, luego a El Lalo, El Toño, El Chaú, El Carlos, más hacia la periferia están El Chetos y El Cabezón, y, en el límite del grupo, están El Nalgonsín y Luis.

Ocho de los miembros viven en casas propias, que van desde totalmente "terminadas" (cinco) a 'en obra' (tres); dos hermanos "rentan" (El Charro y Chai); y uno (Luis) fue acogido por la abuela: "¿lo córramos?, ¿pá' dónde?... su mamá no lo quiere; su papá, ¿por dónde andará?" Hay padre en todos los casos, excepto en

el ya mencionado de Luis. Tres Morros viven en familia extensa y los demás en familia nuclear. Nueve son hijos de "paracaidistas": -- "...nomás se vinieron en bola y órale, 'de aquí pá'cá es mío'", "...donde cayeron, quedaron"-- y dos pertenecen a la familia que "renta": "...no creímos, '¡qué se va a hacer!' (la colonia)... (y) se hizo"; hoy, cuatro familias (con un miembro del grupo cada una) son arrendadoras de parte de su terreno y una familia renta "cuartos", la familia llamada de "los ricos" por los niños. Los padres de los niños vienen de provincia (Nahuatzen y Ciudad Hidalgo, Michoacán; Santa Rosa y Guadalupe Ramírez, Oaxaca; San José, Veracruz; Guanajuato; Jalisco; Hidalgo), aunque los hijos "ya nacieron acá", excepto por los veracruzanos --cuyos hijos "nacieron allá"-- y el Nalgonsín, de "los ricos", que es "todo de aquí... todos (la familia) somos de aquí (Ciudad de México)"; la familia que "renta" es la de Veracruz que, aunque vivía "aquí cuando se hizo la colonia", no creyó en el proyecto y regresó a su "pueblo" donde nacieron los hoy Morros Charro y Chai. Esta última familia es la única donde no se habla del padre como contribuyente al gasto familiar (parece ser una presencia 'eventual' para los niños: a veces se le menciona y a veces, no), en las demás, hay seis donde el padre tiene empleo fijo y una donde trabaja "cuando hay"; en todas la madre tiene otro trabajo aparte del de su casa: comerciante, servicio doméstico, excepto la abuelita de Luis y la madrastra de El Nalgonsín (de "los ricos"). Los hermanos y hermanas mayores contribuyen al gasto y cuatro de los Morros trabajan "canasteando, ayudando a las señoras en el mercado" y uno es "comerciante"; también se habla de tíos y abuelos que contribuyen al gasto y, aun, a la construcción de la casa.

Utilizaré la misma convención que en el apartado Hilos temáticos del capítulo anterior: todo entrecomillado " " es cita textual, y las comillas sencillas ' ' responden a parte de mis interpretaciones de los datos, excepto en el caso de tratarse de dichos dentro del discurso de los informantes, por ejemplo: "Nos dijeron 'desalojen'".

HILOS TEMATICOS

A. La escena social.

1. Descripción física de la cuadra y sus alrededores inmediatos. La casa.

La colonia es de muy fácil acceso por la avenida Pedro Henríquez Ureña. Tiene calles pavimentadas, avenidas, escuelas, mercados, iglesias, comercios. Hay movimiento de tráfico, gente caminando, niños jugando, aunque no aglomeración ni agitación. La calle que da nombre al grupo está pavimentada, a dos cuadras de la avenida más cercana y a cinco de la avenida Pedro Henríquez Ureña; está compuesta por casas ya construidas y construidas 'provisionalmente': "dejé esas varillas para un segundo piso". La mayoría de los niños del grupo viven en casas que, podría decir, están en obra permanente, donde sus dueños están en constante intento por acabar su vivienda. "Mi esposo piensa echar un firme... para dejar bien ya". Esta ilusión es frecuente en las familias, especialmente es depositaria de ella la madre: "Le digo a mi hijo, tira aquí, abre la cepa, empieza, luego tu papá nos sigue. El se desanima, siento que hay que animarlo...;tanto hizo!" No se olvida ni se desvaloriza el "duro" camino andado: "(Mire) así estaba todo (roca volcánica)...Estaba bien feo aquí, ahora ya no"... aunque haya muchas aspiraciones aún no cumplidas en lo que se refiere a la casa, se tiene lo principal:

"...que 'desalojáramos'... mejor muertos... Mis hermanos rentan, no tienen dignidad, no tienen vergüenza...la dueña (manda). Usté tiene que sufrir para tener. Le doy gracias a Dios de tener una sombrita que lo cubra a uno"...

"Que decían que desalojara uno ...no ... (estábamos dispuestos) hasta a perder la vida por un terreno. Que tuviera mi terreno, para mis hijos, que no anduviéramos por ahí rentando...(era) mi ilusión,

aunque fuera chiquito... (levantamos) poco a poco, aunque no bien, bien; les digo: 'que ustedes vivan mejor que yo', yo ya viví en estos cucuruchos, para ellos (quiero) otra casita mejor: bien terminada, con su losita, bien pintada... pa'l tiempo que tenemos estamos de a tira caídos... (otros) vecinos ya están bien".

Lo principal, con todo, es ser 'dueños', tener un lugar donde uno puede estar seguro, donde uno pone las reglas y donde no se tiene miedo de que "se llegue el mes", no se tenga dinero y se quede uno sin lugar en donde ubicar 'la casa'.

Una diferencia importante que hacen los niños: "Tenemos llave de agua en la casa... Ellos nomás afuera".

Santo Domingo tiene todos los servicios, excepto drenaje: "Usamos las grietas".²

2. La historia de la colonia. La Invasión³. Antes y después.
"Se sonó una voz que 'se invadió el pedazo' y se invadió..."

² En 1990 se puso el drenaje.

³ Para un estudio de "la invasión" de Santo Domingo como movimiento urbano popular, ver el trabajo de Patricia Safa "La crisis de la ciudad, movimientos urbanos y necesidades socioculturales: el caso de Santo Domingo de los Reyes", publicado por la Universidad de Guadalajara en Crisis, conflicto y sobrevivencia, G. de la Peña, J. M. Durán, A. Escobar y J. García de Alba, comp., 1990. De especial importancia me parecen las siguientes ideas: "La lucha por el espacio es una de las luchas populares que, en la ciudad de México, ha organizado y unido a sectores de la población. La invasión de Santo Domingo, ciertamente, de lo primero que nos habla es de un movimiento urbano popular que expresa demandas y respuestas grupales a contradicciones generadas por el desarrollo urbano..." (p. 441) Más adelante (p. 444) agrega: "El objeto de la lucha (fue) la tierra... para poseer ese espacio urbano, la gente tuvo que construirlo... El paso del status de desposeído al de posesionario implicaba una invasión como alternativa. Una invasión por cual estaban dispuestos a pagar."

Los que no teníamos casa, nos movíamos, los que estábamos arrimados... Así viene uno a principiari a México. Fue muy sufrido (aquí)...Teníamos que brincar de piedra en piedra..."

Hay completo consenso en lo que se refiere a que "estaba bien feo" y a que fue "bien duro": tanto en lo que hace a la defensa física del territorio invadido (contra "los dueños" de Los Reyes), como a la introducción paulatina de los servicios percibidos como necesarios para "vivir bien" y "quitarse de vivir mal". "Todo lo hemos hecho porque nos ponemos de acuerdo... hacíamos reuniones de los mismos... (de gente) como nosotros... Hubo líderes, tenían que formarse, para darnos apoyo. De noche se colgaban botes, y se sonaban: que 'venían los de Los Reyes', (entonces) nos reuníamos, íbamos... Hubo muertos... el gobierno nos ayudó con los granaderos: Esther Zuno de Echeverría; donde quiera lo dijo que 'se invadieran los terrenos baldíos'. El gobierno aceptó pagar los terrenos (de una vez), y nosotros, a plazos. Por nosotros mismos empezamos a pedir el agua... (luego) nosotros abrimos, metimos el tubo principal... todo muy unido, muy bonito. Estaba controlada la colonia (líderes, jefes de manzana), para no luchar contra uno mismo... (ahora) tenemos escuelas, kínderes, lecherías... ha prosperado mucho... Cada semana hay tianguis, la mayoría (de los comerciantes) somos de la colonia, pero se vende muy poco, porque (aquí) somos muy pobres" . "(Para la construcción de las casas), nos hemos ayudado mutuamente: para un colado, 6, 7 van, con el fin de que 'mañana me ayuden'". Hay una certeza compartida: la lucha de todos, la ayuda mutua, el apoyo de "juntarse entre hartos, (e) íbamos", las "reuniones de los mismos"--"paracaidistas"--, fue determinante para lograr sus terrenos y sus casas. Otro elemento reconocido por todos fue el líder: "(Primero) era 'hasta acá yo y allá tú', hasta que entraron los líderes: Don Manuel, Juan Ramos, El Chino, María, Ricarda... y (con) las personas que poco más o menos no tenían miedo, (hicieron) una junta entre todos: 'si es que deveras tienen necesidad del terreno, todo lo tenemos que hacer por la fuerza'. Cada uno traía a su gente, a los que le tocaban (por

calles). Nos reuníamos todos en Las Promesas, así se llama un terrenazo muy grandote que está por La Rinconada. Los líderes eran personas que se sentían capaces de enfrentárseles a la gente de fuera... nos dirigíamos con ellos... cada 8 días íbamos un mundal de 11 a 2 de la tarde...era bien bonito... nos decían (los líderes) '¿El Departamento va a venir (a hacer las calles, a meter el agua)?... Pues (entonces) a joderle'. Unos agarraron 2, 3 pedazos...la lucha se le hace: el que tiene más saliva, traga más pinole... Los líderes encabezaron a hacer manzanas, a abrir calles... toda la gente hizo las calles, nosotras también... el Departamento ayudó con carros de tierra". Así, "la voz", productora de lo que anuncia como hecho consumado, encuentra eco en la necesidad de pasar de "arrimados" a dueños de un espacio propio bueno para vivir, pero aún habiendo reunido el valor necesario para "caer" --"donde cayeron, quedaron"--, se ha concretado sólo la posibilidad; la lucha organizada de todos (los que están dispuestos a resistir, a arriesgarse, a colaborar), sustentada en la definición mutua de ser "los mismos", y bajo la dirección de gente capaz de comunicación con los de 'dentro' y de lucha con los de 'fuera', es la que decide el logro del objetivo. A pesar del intento de que a cada familia de paracaidistas correspondiera un terreno, hubo quienes obtuvieron más espacio del que les tocaba en justicia.

En este "todos" no entran "los endosados", distintos de los paracaidistas, quienes obtuvieron sus derechos por "llegar primero": "vigilaban que ya no se metiera más gente, se estaba apretando mucho...pleitos hubo", "había que quedaron enmedio de los terrenos". Era indispensable sostener las fronteras, no sólo de Santo Domingo, sino las de cada terreno, para conservar lo obtenido. Un elemento que legitimaba la propiedad era el hecho de participar en lo que era "bien para todos", "(Nos daban) un papelito (que) costaba lo que uno iba a cooperar con el trabajo: 'a ver tus papelitos, a ver cuántas veces venites'", "decían que ella tenía derecho, porque ella había sufrido allí". Así, había un abismo

entre los paracaidistas (legítimos) y los endosados (sin derecho); con ellos la relación, según coincidían todos los adultos, era de "pleitos", "hasta la cárcel", mientras que "los mismos" "fueron un cuerpo parejo", "un mundal" completo de familias que "iban a la faena" con todos sus miembros "voluntariamente", que se conocían "por haberse visto" desde "el mero día que entramos". Al evitar que un endosado se quedara con terreno de un paracaidista, se defendía también cada uno de los primeros invasores.

"Razón tenían (los de Los Reyes), eran sus terrenos. Nosotros los pobres, necesitábamos un cacho de tierra para nuestros hijos... (y) la unión hace la fuerza..." "Por la fuerza" había que hacer todo, ya que por un lado estaba la razón de los dueños, y, por el otro, la razón-necesidad de los paracaidistas. Pero, entonces, ¿cómo justificar la exclusión de otros "pobres" del derecho de invadirlos a su vez? Haciendo una diferencia tajante entre invasores: primeros, paracaidistas, legítimos (más tarde colaboradores de riesgo y trabajo compartidos), y, que llegaron después, endosados, ilegítimos (más adelante, que "no había sufrido"). Pero existía un camino para los que no habían alcanzado terreno: "Los líderes --buenos, porque hubo también muy cochinos-- tenían compasión de la gente pobrecita, se fijaban en la persona y le daban la oportunidad: su cachito de tierra". Pero "un pobrecito" al que le daban la oportunidad, se convertía de inmediato en celoso guardián de sus fronteras contra otros "pobrecitos" posibles, carentes aún de la posibilidad de alcanzar su esperanza: un lugar propio. Una estrategia muy usada para sumar fuerzas, fue el traer "familia" a los terrenos cercanos: "Aquí estamos pura familia... cuando supieron de este terreno, le avisaron a mi esposo..."; o, gente del "mismo pueblo". A pesar de esto, las familias de los niños del grupo vienen de 8 diferentes pueblos, y sólo 2 son del mismo pueblo, aunque en la cuadra sí hay más familias originarias del mismo lugar.

El haber transformado un objetivo alcanzable en alcanzado es

fuelle de orgullo para los vecinos que participaron en "la invasión" y en la urbanización de la colonia. Hay en ellos una conciencia de su capacidad para enfrentar la vida y de la influencia que se puede ejercer sobre el propio destino; es posible hacer cambios, todo depende de la determinación y de la capacidad para cooperar: "hemos sufrido mucho, pero todo lo hemos hecho porque nos ponemos de acuerdo". Esta lucha conjunta se percibe como el antecedente de las formas de convivir que se consideran predominantes en la cuadra: "Aquí se acostumbra ayudarse... juntos a meter el agua, solicitar la luz..." Ya es costumbre; no se trata de hechos aislados, sino de una forma de sobrevivencia establecida y avalada por la historia. Así, existe una expectativa de que los niños sean capaces de cooperar entre sí: "como en un matrimonio, si están unidos, así el niño... los niños (van bien), saben lo que es justo". "Aquí casi no hay problemas entre ellos; si un grande se mete con chico, hablamos con su mamá". Esta concepción de la bondad y fuerza de la cooperación aparece también claramente en los niños, pero ellos la ubican más en el mundo de las aspiraciones que en lo que realmente sucede entre los vecinos.

Hoy, en consecuencia, se hacen grandes diferencias entre los "dueños", y los que "rentan". Algunos de los primeros dan en renta parte de sus terrenos. Al orgullo de los dueños, se contraponen el desamparo de los que rentan: "Nosotros vivíamos aquí cuando se hizo esta colonia... no creímos: '¡qué se va a hacer!'... estábamos cuidando lo ajeno... (Y ahora) es más duro rentando... (me quedo) mientras crecen mis hijos... en lo que estudian tantito". De ellos dice la dueña: "(son) padres irresponsables, ni su padre ni su madre" "...le digo (a ella que) hay que darse a valer, darse respeto, 'pégate a trabajar', le digo, se sienten muy inútiles, sienten que si las dejan, se mueren de hambre." La falta de decisión en el tiempo adecuado, resulta hoy en una gran desventaja. Fueron muchas las mujeres que tomaron la iniciativa de "tomar posesión": "El (mi esposo) no quería venirse, me vine con el mayor y (levantamos) una casa de torito." Todas las demás necesidades

materiales de la familia aparecen como secundarias: "pesos, dondequiera hay"; "Yo de chica decía en mi pueblo, 'pienso ir a México, o a Guadalajara, y tener una casita' ...fíjese que quiero algo, y se nos realiza todo lo que deseamos". La señora y yo platicamos en una pequeña habitación cuyo techo es de lámina y una de sus paredes sólo de tabicones sobrepuestos (barda de la calle), usa mangueras para meter el agua de su toma, que está en la calle; el mobiliario consiste en una cama, una silla desvencijada y una mesa. He aquí la tremenda importancia asignada a tener casa propia, y la relatividad del concepto de 'ser afortunado', así como el papel de la madre en hacer de su sueño, el sueño en proceso de realización de toda la familia.

La identidad 'por calles' hace de los vecinos gente cercana, no sólo físicamente, sino moralmente. Son alguien a quien se puede recurrir en caso de necesidad y de quien se espera respuesta. Ser vecino es ser 'algo', conlleva obligaciones y derechos mutuos: de ayuda, de no agresión, de protección del 'fuera', de tolerancia a los juegos de los niños, de solución pacífica del conflicto. Los niños expresan, en este aspecto, exactamente lo mismo que los adultos; frente a un hipotético problema, responden: "Debemos acudir a los vecinos..." y "...pueden avisarle a alguien: a un familiar, a un vecino." Esta red de ayuda recuerda a la familia extensa del pueblo, de modo que el ser vecino, sería aquí un tipo de parentesco.

3. Los poderosos y los vulnerables. Los ricos y los pobres.

"El gobierno nos ayuda y nos jode...da mucho con la credencial (del PRI), pero tanto están 'áhi subiendo (los precios)". "Para invadir un terreno, para trabajar, se necesita aplastarse". Se trata, frente al poderoso, de obtener lo bueno y defenderse de lo malo, haciendo sentir la propia presencia densa, real, exigente: definirse, hallar sitio y no dejarse quitar. En la historia de la invasión se reconoce el apoyo del gobierno, pero no como algo totalmente fuera del control de los paracaidistas, sino algo por lo

que se optaba, o no:" Primero (vino) el INDECO, pero los sacamos, no nos gustó (porque) quería hacernos casitas... (nosotros queríamos) ser libres: volteábamos la pintura, las casitas que traían; (luego vino) CODEUR, levantó censos, a formar las calles... (Lo hicimos) por nosotros mismos..."

Una parte visible del poder y muy cercana a los vecinos es "la ley", identificada con la policía: "Los agentes (vienen a) robar, saquear, amenazar, martirizar, la ley (es) de lo peor", "(yo) analfabeta, no me sé defender...la ley (es) encajosa", "los niños que sean otra cosa, menos rateros, menos agentes del Ministerio Público, policías..." Identificación de rateros con policías y ley: los indeseables, abusivos, despojadores son "la ley" que, intrusiva (se "encaja"), daña sólo porque posee la fuerza. ¿Existe para él la ley como norma dentro de un código? Creo que eso queda para los que "saben letras", para los que pueden defenderse: "los de la Delegación me ponían del asco porque no sabía hablar".

"Mi hijo aventó una piedra a esa casa... salió el de la casa y le dijo a mi hijo, y mi hijo lo golpeó, y el señor, ése que trae el pico, puso la demanda; vinieron los judiciales y se lo llevaron, y el señor dijo que mi hijo tenía a toda la cuadra azorada... ha de ser que todos le tienen miedo... y uno que estaba ahí, que era policía, dijo, 'aquí, si no dice mentiras, no se arregla nada'... Yo, para mí, digo que es mejor que yo no dije mentiras: 'Sí, mi hijo tiró la piedra'...pero ¡fíjese!, ¡hay que decir mentiras!... Agarran a los vagos nada más para sacarles dinero... los golpean bien feo, y hasta les meten más cemento en las bolsas para castigarlos más feo". Los encargados de guardar el orden, la policía ('cortesía y urbanidad en el trato y las costumbres', a la manera en que se usa en El Quijote), resultan hacer uso de las palabras, no como instrumentos de comunicación para llegar a la verdad, y así, hacer justicia, sino como medios de enredo y trampa para obtener ganancia personal; de modo que ahí (donde debiera ocurrir exactamente lo contrario) es una desventaja hablar con la

verdad, ya que la intención no es entenderse y dar a cada quien lo que le corresponde, sino sacar el mayor provecho posible, prescindiendo de la justicia y de la compasión. "Aquí", el espacio de la Delegación, es definido como un lugar extraño, donde las cosas están al revés de lo que debieran, lo que es causa de escándalo e indignación: un espacio movedizo gobernado por la normatividad comercial, pero que pregona la moral del bien. Imposible de confiar: "el pueblo ya se cansó", "le van a gritar al presidente... o sea que ya le perdieron el respeto"; 'el grito', expresión inapropiada hacia un superior, pero adecuada para dirigirse al líder del gobierno actual que "está mal".

El abuso es visto como algo generalizado, como una forma de relación cotidiana gobierno-pueblo, a pesar de las ventajas que puede sacársele: "Como lo que sucedió en el sismo... tantísimos millones que recibió el presidente, ¿qué les hizo?, ¿qué les hizo? (En el mítin) conocimos a la Asociación de Damnificados... muchos todavía no tiene casa... pobre gente, les pega el sol, ¿se imagina?" Se abusa en grande y lejano y en pequeño y cercano, pero no quedan en calidad de víctimas: "Ahora que estoy en la política, (veo que) el pueblo tiene más valor."

Es notable, no sólo en la cuadra, sino en el rumbo, lo que he llamado 'la esperanza cardenista'. El gobierno de Cuauhtémoc Cárdenas se visualiza como una época en que "todos cabemos... sí, en la I del PRI, como es flaquita, casi no caben, pero en la D del PRD cabemos todos..." "(en la que todos vamos a) ganar un salario bueno, ... ya ve, aquí somos gente pobre" "... por los que vienen, (que tengan) una vida mejor", "me da un golpe (mi marido), y verá cómo le va: está muy penado pegarle a una mujer, más ahora, con el nuevo presidente (Cárdenas)"... "el pueblo está animado a sostener a su presidente", "...el pueblo ya se cansó, ya estamos cansados...se junta harta gente, se ve uno chiquito... ¡bien bonito!", "el Gortari, ¿no ve que él era el del Presupuesto?: él subió las cosas, por eso no lo quieren", "Esos diputados votaron

por Gortari porque les ofrecieron 10, 100, 1000 millones: no se los dieron, por eso reclaman". Un mundo donde no hay excluidos: ellos; donde las condiciones económicas de vida mejoran, donde las cosas vuelven a tomar el lugar que les corresponde: los policías tienen y guardan policía, hay confianza y respeto hacia el depositario del poder que, en verdad, reside en el pueblo. Del caos, la confusión, al orden lógico, 'natural', para "los que vienen", de modo que la lucha tiene sentido más allá del tiempo propio de vida.

Otro tipo de poderosos es el de 'los que saben', por ejemplo, los médicos: "(Iván) se me enfermó... le recetó una suspensión que, con una, se le quitó... ¡fíjese lo que son los doctores! Nunca más la volvió a recetar... ¡pues pá' que vuelvan!" Aquí, en esta relación, están también en desventaja: el conocimiento es percibido como un instrumento de abuso de los que saben sobre los que no saben; en el caso de "los doctores", casi como medio mágico de curación accesible a los que saben, pero a quienes no les importa sanar al enfermo, sino obtener dinero: son comerciantes que niegan serlo. Según la terminología que he estado usando, la informante los clasificaría dentro de la normatividad comercial.

Un tipo más de poderosos con que entran en contacto son "los ricos". Los ricos del 'fuera'-ciudad y los ricos de la cuadra. Empezaré por referirme a los primeros. Una forma cotidiana de obtener dinero en las familias del grupo es el trabajo de las mamás como empleadas domésticas 'por día'. "(Mi hijo) es muy 'alvertido, muy vivo... a donde lo llevo, ahí se queda, quietecito... si me dicen 'áhi donde voy, '¿no quiere un taquito?', él, primero me ve. Así son mis hijos... me han salido quietos, no latosos... (también) para la escuela... no (son) traviosos. Pero es que me cuidé mucho cuando los estaba esperando, no tenía disgustos... Una negrita le ofreció el otro día a Verónica (hija) unos de ésos (comida), y no quería, y yo le dije 'yo se los acepto'; 'porque era negrita, mamá (no acepté)'; pobres, ¿verdad?, ¿por qué será que a uno no le gustan?... Allá donde voy a trabajar, el señor tiene otra; la

señora tiene un amigo joto, y dice que los jotos son buenas personas, que le da muy buenos consejos, que comprende bien, como si fuera una mujer... Iván es muy listo, y el otro día que llevaba todos los zapatos rotos --le salieron muy malos--, me dijo (de la señora donde trabajo, que tiene un hijo con parálisis cerebral): esa señora ha de decir, 'pobre niño con zapatos rotos', pero ha de decir, 'quisiera que ése fuera mi hijo y no éste'... (Mi esposo) hoy no fue a trabajar (es martes)... dijo que mañana... me cae mal que tome, pero no entiende... Ya me voy a cobrar mis tandas. Yo hago tandas". Hay diferencia entre pobres y ricos, hay distancia entre tener más y menos dinero, pero eso no coloca a los pobres automáticamente 'abajo' desde su propia definición, porque hay cosas más importantes en la vida: la inteligencia, la obediencia, el color de la piel, la honradez, la definición precisa del género, la salud, la integridad física y la conciencia de la propia capacidad para ganar el dinero necesario para salir adelante. Así, la mamá de El Cueros trastroca el orden social, de forma que ellos acaban 'arriba' y sus patronos, 'abajo'. Parte muy importante de su riqueza reside en las 'buenas costumbres' de sus hijos, que se adhieren a la moral del grupo dominante, que "van bien", aprobados por la institución escuela, representante de este código. En suma, las carencias que enfrentan, comparadas con los problemas de los ricos, se equilibran, colocándolos en ventaja; el pequeño ya recrea esta mirada de la madre que tiene la gran utilidad de acomodarlos dignamente. Una de las bases más firmes que sustenta esta construcción de la realidad es el espacio "casa", sin el cual no parece posible sostener todo el conjunto.

Dentro de la cuadra, esta clasificación es parte del cotidiano vivir. "¿Y ve todo lo que tengo? Pues no tengo nada". Habla así una mamá del grupo que tiene "casa terminada", con losas, baño, pintada, pero cuya situación familiar actual le parece difícil y confusa. En contraste, "...se nos realiza todo lo que deseamos", dice aquella mamá del grupo de quien ya describí la casa. Pobreza y riqueza son función de la relación entre lo que se percibe como

necesario (no únicamente material, por supuesto) y de lo que se sabe que se dispone. Esto incluye, como muy importante, la capacidad percibida de sí mismo para obtener lo 'necesario'. "(El no tiene trompo) porque no tiene dinero, es pobre"; el niño al que se refiere asiente, con las manos en los bolsillos y cierto aire de fatalidad: quiere cosas, las necesita, pero ya se resignó a no tenerlas. Más adelante dirá: "Ellos son ricos --con referencia a otro niño del grupo--, todos los demás, todos nosotros (somos pobres)... pero no tanto, porque a veces hacemos fiesta." La fiesta (¿continuación de "las fiestas del pueblo", parte de un pasado compartido, a pesar de las distancias geográficas?) da prestigio, ubica a los vecinos en un lugar social más alto en la red social "cuadra", atemperando las diferencias; además, constituye un señalamiento clave en las historias de las familias (ver Grillos). Es así como el "hacer fiesta" deviene una de las necesidades prioritarias que se deben satisfacer.

El término "pobre" es muy frecuente en la cuadra como definición de la situación propia, hay carencias de lo necesario, pero también es muy usado para justificar la lucha "...a nosotros sí nos interesa (la política), Cuauhtémoc dice que todos debemos ganar un salario bueno, por eso estamos con él... ya ve, aquí hay gente pobre y queremos ganar bien"; así como para hacerse acreedor a la posible ayuda " Sufrimos mucho, somos pobres... El sueldo cada día se está reduciendo más... hay gente (aquí) que no tiene para darles de comer (a sus hijos)... yo quisiera que nos consiguiera, para los niños, desayunos, que viniera la camioneta del dentista.." Pero en definitiva no se consideran tan "pobres", como los que "viven en casas de lámina", que "les pega el sol", ellos son "otros más pobres". Así, definirse como pobre lleva consigo el sentirse vulnerable, en peligro; también se trata de un concepto relativo: el que se ve como más pobre, será más vulnerable: no tiene "una sombrita que lo cubra".

4. Santo Domingo: zona peligrosa⁴ y calles "tranquilas".

"Lo bueno que le tocó gente buena... aquí (cuadra), toda la gente es buena". "Aquí es bien, pero hay otras calles donde seguido se pelean... (hay) muertos, muchos". Los peligros principales se derivan de la existencia y actividad de las bandas, de sus peleas y del uso de drogas. Aunque no todos los que "se ponen mariguanos" andan en banda, ni todos los "de las bandas" necesariamente usan drogas, hay una identificación entre ambos grupos. Se recela de ellos, es preferible no entrar en contacto: "Gente que no está en su red de uno, ni tocarlos".

Hay un 'antes' y un 'después' en lo que se refiere al grado de 'peligrosidad de la colonia'. Así como ahora está en mejores condiciones para vivir que cuando llegaron, el peligro se ha trasladado, del 'fuera' Los Reyes, al 'dentro' colonia: "Antes era trabajoso porque no se conocía uno con las personas... nunca se ofendía, nos tratábamos con mucho cuidado, (era) muy bonito... ahora es peligroso, por culpa de la Delegación: sólo (vienen) pá' sacarle billetes a la delincuencia". "Antes nos uníamos, platicábamos, hoy los jóvenes ya no piensan igual que sus padres, ceen saber más, (les da por) creerse más... ya no son los mismos pensamientos... vaguitos, hay muchos... (También) hay mucho traspaso, (vino) gente vaga... (que hace) desorden, (que vienen a

⁴ De acuerdo con el trabajo de Patricia Safa antes citado, los "paracaidistas" son vistos desde el primer momento como gente peligrosa, no sólo por los "dueños" de Los Reyes, sino por otros vecinos de los alrededores: Cita la autora (pp. 448-449): "Era gente de lo peor. Aquello que llaman gente de cuchillo. Todos sus líderes eran unos matones. La regla era la violencia. Con ella todo se arreglaba", "Subirse a un camión era difícil. Se notaba la presencia de ellos. Teníamos miedo... eso sí, rápidamente dizque les dieron y les pusieron de todo... (pero) todavía ahora está todo eso lleno de drogadictos y pandillas. Sigue siendo un lugar muy violento." Violencia y ayuda mutua para comenzar a existir, violencia y ayuda mutua para consolidar la existencia y obtener los servicios. ¿Existe relación entre esta historia de cooperación-violencia en la colonia y las clases de ayuda mutua y violencia que hoy son discernibles?

quererse humillar a otras personas... Ya está feo por aquí". De "muy bonito" y "unidos" al "desorden"; de gente esforzada a "gente vaga"; de ser "los mismos", a "quererse humillar a otras personas"; de 'hablar', al silencio; en síntesis, de la simetría a la asimetría, del contacto al aislamiento, de la cooperación al abuso: lo "bonito" degeneró en "feo".

Los niños no hablan del "antes", pero coinciden plenamente en la presencia del peligro como un elemento importante de la vida diaria. Perciben a la gente como violenta: "Aquí, hasta las señoras se pelean con las piedras, se pelean en la calle". En las peleas de las bandas, a cualquiera pueden matar: "Allá abajo se estaban peleando, y a un niño que lo mandaron (a comprar), así, namás, lo mataron cuando pasó". También en las "fiestas": "Don Ricardo tenía a su sobrino, se lo subió para que viera, y un señor disparó y mató al niño". Sin aviso, sin culpa, sólo por error, matan a los niños. Y, aunque hasta a la casa se meten, ése es el lugar más seguro: "Ayer se pelearon Los Viceroy y Los (aquí mencionan el nombre de otra banda); nosotros nos metimos". "Nos apoyamos todos, que vayan a pelearse a otro lado", dicen los adultos. El peligro más terrible para los niños está representado por "los mariguanos", en quienes incluyen a todos los que usan drogas: "... muchos muchachos que se drogan han matado a sus mamás... (y luego) que se mata también él... (ocurrió) de esta calle a la otra... como que se vuelven sin conciencia, nada los (detiene"co-n]. Para los niños, los mariguanos son fuerzas destructivas, poderosas, manojos de impulsos caóticos que representan el mal, pero que no distinguen entre 'bien' y 'mal', gente que "piensa mal": "ellos piensan que dicen bien, pero no dicen bien... (dicen) 'voy a comprar cemento'".

Sin embargo, hay un elemento de atracción de estos 'locos' sobre los niños --algunos aparecen en los dibujos de los niños, tanto en 'lo que son', como en 'lo que les gustaría ser'--que los hace temer llegar a parecerse a ellos: "...el Chuchín, es un señor que le hacen burla... también anda así, sucio... (pide) comida...

no trabaja, (anda) vagueando en la calle... me río (de él)... no lo quieren, (los niños) se espantan... a veces lo roqueamos... a nadie (tiene miedo)... es la ley de los sucios". Pero la ley, aunque se trate de un ser despreciable a sus ojos; rompe todas las normas, escapa al control: sigue su ley.

"Todos debemos llevarnos, ayudarnos... Cuando hay peleas entre los niños, (nosotros mismos) desapartarnos⁵... (se logra un mundo así) uniéndose todos, pero si unos colaboran y otros no, pues está muy difícil... No (se parece al mundo en que vivimos)... hay mucha gente que nomás piensa en pelear, en la ambición, en muchas cosas malas... Aquí casi, casi... aquí es bien... pero hay otras calles..." La cuadra aparece como un punto intermedio entre el mundo ideal y el de "otras calles", lleno de violencia. Los niños ubican su cuadra en un lugar 'intermedio', calculado de acuerdo con la relación entre "ayuda" mutua y violencia. Lo que determina el grado de seguridad es, sobretodo, el modelo de convivencia predominante en un determinado espacio.

Curiosamente, aunque el mandato 'no te dejarás' tiene vigencia entre los adultos y los niños: "Yo no me deajo... me molestan mucho las injusticias... yo no me aguanto", "... el otro día, el hermano grande del Lalo le dijo algo al Charro --miembro del grupo--, y el hermano grande del Juan le dijo: 'o te das con él, o te doy yo... y se tuvo que dar", los niños acaban arriivando al consenso de que lo mejor es evitar la pelea: "...decirle que por qué hizo eso", recurrir a las palabras antes que al choque de los cuerpos; parecería que, aunque hay que aprender a resistir al otro, la mejor opción es la que evita "problemas". Este criterio se apoya en la

⁵ Este prefijo "des" lo encuentro en otras palabras con un uso desconocido para mí: antes que indicar el contrario de la palabra a la que se adosa, expresa algo así como una confirmación de ella, de tal modo que "desapartar a los niños" será superapartarlos, ponerlos muy aparte, "desabandonar a los hijos", corresponderá a descuidarlos, abandonarlos mucho.

red de ayuda percibida, además de en un código de conducta compartido por los vecinos; así, ante una agresión (hipótesis) sobre un niño débil, existe la opción realista de "...que fueran a decirle a sus papás para que se lleven bien, que sean amigos y todo eso... que ya no le peguen... (pueden) hablar con sus papás", y, ni ante la agresión injusta proveniente del 'dentro' casa (tíos, etc.) están indefensos: "(Hacen) muy mal en pegarle... (los niños) mismos pueden avisarle a alguien... les diría lo que le hacen". El "paro" aquí consiste también en 'detener' al agresor, aunque se añade la muy significativa opción de "hablar", de "decir lo que le hacen"; de la capacidad de comunicarse depende obtener el paro.

Los padres de los miembros del grupo temen por ellos: "...que no los pejudiquen (los mariguanos), ellos ahorita están sanos, limpios, pero alrededor...", "...que no se les pegue lo de otros que vean". Pero el consenso es de que "van bien", "normales". Excepto Luis: "...se desaparece... se me figuraba que se iba a hacer rebelde, de la calle... se me iba a ir por allá... la mariguana, el cemento... (yo tenía) miedo, los grandes les dan cemento para que huelan... los vicios... me mortificaba yo... se iba lejos... se despartaba a jugar pelota... (mejor, yo) vigilando". El consenso es éste: los niños "agarran malas costumbres" porque los padres "les dan mucha libertad", si "los saben llamar bien, ellos también van entendiendo", a menos que sean "de mala cabeza", especie también conocida por estos rumbos. "Vigilarlos", por "si los niños se brincan, uno, despartarlos". La vida sigue apareciendo, básicamente, factible de ser controlada: el peligro no invade la cuadra.

La presencia del padre en todos los casos (en uno, esporádica), excepto en el de Luis, aumenta también el grado de seguridad de los niños. Con respecto a Luis, esto parece determinante: la abuela se siente en la obligación de defenderlo constantemente "...se van contra él porque saben que no tiene el

apoyo de su papá... pero aquí estoy yo".

5. La ciudad y el pueblo. Diferentes tipos de 'saber'. Lo real y lo cotidiano-maravilloso⁶.

Casi todas las familias de los niños vienen de "pueblos", cuando más, los miembros más jóvenes nacieron en la ciudad de México (excepto El Morro que pertenece a la familia de "los ricos", quien dice ser "todo de aquí", "todos (somos) de aquí", cuando menos, ellos también nacieron "allá". Todas mantienen vínculos con el pueblo, van a "las fiestas" y, aún, hay quien dice "...mandamos para nuestro pueblo, (hemos hecho) una escuela muy bonita, (metimos) el agua potable".

La alianza de ayuda mutua se enfatiza entre gente del "mismo pueblo": "...si necesita, o algo le pasa, corre uno con los paisanos, siempre responde uno por lo que le pase", aunque no baste cuando de defender las fronteras se trata: "... me acusaba de que yo le quité... no quisieron (decidir en el pueblo), porque el pleito era acá... no entendían ni que se les platicaba".

No hay consenso entre Los Morros en lo que se refiere a cuál es la vida mejor, si la del pueblo o la de ciudad, pero es interesante observar que los más decididos defensores de la vida en el pueblo son Los Morros que nacieron "allá" e hijos de la familia que "renta". Aún más determinante que su origen, parece serlo su precaria situación en la cuadra; ellos definen el pueblo como un lugar mucho más seguro "... (la ciudad) bien, pero no igual, porque allá hay montes, pasto para andar jugando, y aquí hay calles, puede pasar un accidente (con los carros)", "...allá hay borrachitos, pero nunca se pelean, aquí, se tiran de balazos", "... en el pueblo, (si hay un problema), no pasa nada, van con mi agüelito, y

⁶ Lo "cotidiano-maravilloso", haciendo alusión a la continuidad, a la no ruptura entre estos dos ámbitos de realidad considerados, en mi cosmovisión, tajantemente distintos.

les dice cosas para que los pueda (arreglar), les llama la atención", "...allá, (de comer) tres veces a la semana, carne, aquí, a veces, nomás una vez". Tanto ellos, como su madre, expresan su deseo de volver: la ciudad les parece confusa, un espacio extraño reglado de manera ininteligible, y para el cual no se está preparado; su adaptación a la vida del pueblo no parece funcionar bien aquí. De ellos dice su casera, madre de otros miembros del grupo: " No tienen hechura de vivir, (son gente) torpe... (los de acá) saben que tienen que comprar su papel de baño, ellos usan periódico... ¡pues se tapa!... Es que en su pueblo... no tienen baño; no se lavan las manos para comer, no se cortan las uñas; los niños chiquitos ¡huelen mucho a orines! Fueron al doctor, y dice mi hija que olían mucho... No, ellos ni cuenta se dan". Esta "hechura de vivir" es, obviamente, la de la ciudad, es allí donde se hallan incómodos, desorientados, con cierta pérdida del sentido "de unidad del mundo."⁷ No hay tal inconsciencia de estos niños acerca de su olor: "... un río para bañarse y así poder estar muy limpio y no oler mal". Es frecuente en ellos la referencia a símbolos de identidad nacional que nos corresponderían por igual a todos los mexicanos; con el mismo significado en el pueblo y en la ciudad, la bandera, la iglesia y "la virgencita", hablan de una adscripción digna a la identidad más amplia mexicanos, católicos y, aún, hijos de Dios y de la Virgen.

Pero hay una poderosa aspiración que hace que valga la pena la más (sin casa) o menos (con casa) difícil vida en la ciudad. "(Yo estoy) esperando hacer mi casa en mi pueblo, (pero) en lo que estudian tantito, me quedo aquí", dice Doña Enedina, mamá de El Charro y El Chai. La máxima aspiración compartida con respecto a los niños es la educación escolar, --misma que ellos confirman--:

⁷ Como aquella Doña Berta de Leopoldo Alas, Clarín, que viniendo de su Zaornín, se enfrenta a Madrid perdiendo el sentido "de la unidad del mundo", con toda la consecuente angustia y confusión, sentimiento de 'no saber hacer', derivado de esta situación. "Doña Berta", en ¡Adiós, Cordera! Y otros cuentos. Madrid, PPP, 1989.

"...estoy dando estudio a los más chicos, los grandes, éstos no saben... aquí lavando, va uno sacando adelante... siquiera que sepan aprender tantito, se necesita... hasta donde más se pueda, hasta que se me acaben las fuerzas... yo no sé letras, estoy amarrada, me voy tantito, y ¿a dónde voy a dar?... (me da miedo), ¿a dónde me buscan?" De nuevo la desventaja del pueblerino en la ciudad, definida por un 'no saber' específico: "no saber letras", vinculado estrechamente con una necesaria reducción del espacio. Así, el espacio que 'traga' a los que no saben, es transitado con seguridad por los que saben; las aspiraciones de la madre son que los hijos adquieran esos valiosos instrumentos para el digno vivir en el mundo, ubicándose en un plano de igualdad con los que los poseen: todo sacrificio vale la pena. "Si mis padres me hubieran dado estudio, algo hubiera sido", "... si hubiera terminado la Primaria, otra persona fuera"; son afirmaciones que expresan la gran esperanza depositada en la educación escolar; entre que los niños "sean alguien" y "nadie", está la asistencia exitosa a la escuela. Y ellos lo comparten: "(Le pido) a la Vigen, madre, que me ayude en mis estudios", en el mundo ideal que construyen, los niños "se ponen a estudiar y van bien, y los papás se ponen a trabajar y los mandan a la escuela", "... no mandan allá (en el pueblo) a la escuela...", "... allá nomás enseñan la Primaria y luego, ya", "...nomás en lo que estudia uno la Primaria, pus' allá, luego venirse para acá para la Secundaria". En la ciudad está la posibilidad de acceso a la escuela con su particular lenguaje oral "saber hablar" y escrito "saber letras", que, entrambos, permiten evitar la "humillación" --"...que aprendan a hablar, ya por medio de su lectura que se vayan despertando... si no se desarrolla en hablar, criatura que la tiene uno humillada, que no se sabe defender... a mí, todo el tiempo humillada, a mí me trataron (mal), que no los traten igual"-- y aumentar la capacidad de transitar con seguridad entre mayores espacios.

"Los espantos" son un tema que fascina a los niños, y que, a la vez que expresa una diferencia tajante entre el pueblo (donde se

aparecen frecuentemente) y la ciudad (donde "casi no"), es también un acervo común donde todos, prescindiendo de cuál sea su pueblo, hallan los mismos espantos principales: número uno, y más importante, La Llorona. Se trata de espantos vividos como absolutamente reales que quedan claramente diferenciados de aquellos que inventan los niños -- por ejemplo, en "Los Morros en el castillo embrujado", uno de sus cuentos.

"Es que allá en mi pueblo, sí seguido se aparece el diablo, pero allá, como ya ni miedo le tienen, se les aparece y le dicen, 'vente que no te tengo miedo', porque dicen que, si le demuestran miedo al diablo, es cuando más se los lleva... no le muestran miedo, pues mejor se va". En el espacio pueblo, los aparecidos son lo cotidiano, parte de la realidad ordinaria, no de la extraordinaria; el diablo está hecho a la medida de los humanos bravucones, frente a los que demostrar miedo, precipita la agresión. "...aquí no se aparece, como hay mucha luz y hay mucha gente, yo digo que no... y allá, como está todo oscuro... puro monte, puros árboles... puro cerro, puro rancho... porque en el pueblo no se aparece, sino... en los montes", "Aquí muchos dicen que sí... que el Charro Negro", "...ése se apareció una vez allá en pueblo que está antes de Tamazola", "...al hermano de Juan lo asustó". Aunque "aquí" la luz y la aglomeración los espanta, la gente trae a estas creaturas de la oscuridad consigo: "...aquí asustan, pero en la noche". "Una vez estaba yo durmiendo... y como que se estaban apoderando de mi mente... abrieron la puerta y vi que era una persona... sentí que se apoderaba de mi mente y dije 'no, ¿y si no es mi mamá?'... hice el intento de pararme y no, como que no podía... hasta que hice el intento así, fuerte, y me pude levantar, prendí la luz y no, no era nada". En los espantos se concretan los miedos, en este caso, de caer bajo el control de fuerzas vividas como ajenas al yo y disruptivas (no así la madre, que en él es, por el contrario, la personificación de los valores positivamente sancionados), a las cuales puede culparse de la actuación escindida de uno; sin embargo no son todopoderosas, uno

puede "levantarse", hacer luz y evitar la invasión, aunque se compruebe su origen maravilloso al no ser "nada", es decir, nada de 'acá', sino de 'allá', del lugar mágico, inasible. Los muertos también hacen sentir su presencia en el mundo de los vivos, pero la luz y la oración restablecen el orden, a pesar de que se tornan muy poderosos. Los niños siguen relatando historias donde lo subterráneo, lo hondo, el mundo de lo oculto, participan de lo real, haciendo "sombra", aún sin poseer sustancia ("nada"). Hay una continuidad³, un flujo constante entre la vida y la muerte, entre la superficie y lo profundo, entre el pueblo y la ciudad, y, muy curiosamente --para mí, pero con gran coherencia con los datos--, entre distintos niveles de realidad: pasan sin transición de lo 'natural' a lo 'extraordinario' (clasificación, evidentemente, no de ellos).⁴

³ Se trata de un único mundo donde caben los vivos y los espantos; como lo expresa aquel personaje de Chéjov en su cuento Miedo, quien ante un ruido terrible en medio de la soledad y de la noche, dice que si hubiera creído en las brujas, ¡simplemente habría seguido adelante!... sin mayor perturbación. Cuando las brujas 'cabén' en nuestra construcción del mundo, nos permiten explicar todo 'lo extraño' como 'natural', es decir, consecuente con su existencia evidente; no es necesario colocarlo bajo el rubro de 'sobrenatural', ni menos de 'desconocido', ni de dejarlo en espera con la esperanza de llegar a incorporarlo a nuestra cosmovisión, simplemente se atribuye a una presencia real e incuestionada: los espantos.

⁴ Jacques Le Goff, en su Lo maravilloso y lo cotidiano en el Occidente medieval, dice "...probablemente este es el hecho más inquietante de lo maravilloso medieval, es decir, que nadie se interroga sobre la presencia que no tiene vínculo con lo cotidiano y que sin embargo está por entero inmersa en lo cotidiano". Más adelante: "La irrupción de lo maravilloso en lo cotidiano se verifica sin fricciones, sin suturas" (pp 16 y 22). Exacto, me turbó precisamente eso de los relatos de espantos de los niños; ¿quiere decir que esta manera de mirar prevalece hoy, coexistiendo con la 'mirada moderna'? Le Goff señala más adelante que historia medieval, "tiempos largos" y civilización rural van juntos, y que, aunque "la historia urbana tiene sus ritmos propios... no puede ser comprendida sino en función de la historia agrícola y por ósmosis con ella." Increíble coincidencia entre "mentalidades". (Trad. Alberto Bixio, México, Gedisa, 1986, pp. 16, 22, 160).

Así, la vida en el pueblo y en la ciudad se hallan en constante intercambio, a pesar de constituir marcos de referencia distintos. Se trata de niños del pueblo en la ciudad (aún los que han nacido en esta última), que han construido una cosmovisión que integra la pertenencia a ambos mundos, sin caer en prejuicios totales (ni positivos ni negativos) hacia ninguno; algunos sienten que tienen mejores oportunidades en el pueblo, otros en la ciudad, esto depende, básicamente, de sus condiciones de vida --más o menos seguras--, de su lenguaje --más o menos adaptado a las exigencias de la ciudad--, de su éxito escolar y de su conocimiento de la labores y costumbres en el campo y en la ciudad. Pero todos parecen estar en proceso de alcanzar el sentido de "unidad del mundo" necesario para funcionar cada día.

Mención aparte, merece La Llorona. "¡Pá' que se acostumbre (él) otra vez a vivir por allá! Hay coyotes y todo eso... (yo me vine) chiquito a Coyoacán", "Acá también, por acá también hay coyotes", "La Llorona también va pá' cá", "También para allá", "La maldición de La Llorona". Estos personajes parecen parte sustancial del vínculo entre "acá" y "allá", ambos espacios propios. "...al Tango --El Chai, miembro del grupo-- lo espantó en el pueblo... es que iban en los caballos con otros muchachos y 'taba dizque La Llorona... lavando en la noche, así, en un río... 'taba sentada en una piedra, y como que estaban diciendo de cosas, y que la ven... '¿qué está haciendo (esa señora) ahí lavando a estas horas?' Yo creo que oyó y que voltea y que le ven la cara como de caballo, la tenía bien fea... y que se echa corriendo La Llorona gritando '¡Ay, mis hijos!'... se va llorando", "...pero eso ya tiene mucho tiempo... todavía no había relojes... la vió... y que voltea y que era la muerte, y que se murió... del susto, como estaba mala del corazón", "...mi mamá ya anduvo con La Llorona... una señora que yo creo, dicen, que había matado a sus hijos, los fue a echar al río... yo creo apenas estaba haciendo eso efecto... ya nomás andaba en las noches gritando, dicen que mejor se echó al río... y la arrastró, la arrastró..." La Llorona, la concreción del mayor

pecado, de la mayor ruptura posible con el orden sagrado, de la transgresión esencial: la madre que da muerte a los hijos. Sin hallar consuelo jamás, vaga eternamente --desde antes del tiempo--, "maldición" vigente, castigo inexorable que cae sobre la culpable. Se trata de hechos cercanos, tangibles, que ocurren cerca y que incluyen el espacio ciudad: "Hace poquito salió en la tele que acá, en el cerro del Ajusco, una señora mató a sus dos hijos", "A puro golpe, yo creo..."; y, acto seguido, la contraparte: "...hay muchos muchachos que se drogan (que) han matado a sus mamás... tiene, no mucho, (que uno) mató a su mamá... y ya después, como vió que la había matado, que se mata también él... de esta calle a la otra". Cerca en tiempo y en espacio, pero cubriendo lo más antiguo y lejano, la personificación de la ruptura y del restablecimiento del orden (maldición, muerte) queda integrada en un único mundo.

En cuanto a cómo habérselas con los malos espíritus, se reconoce un tipo de saber en el pueblo que no existe en la ciudad: las abuelas del pueblo saben las historias de espantos, cómo se les convoca, cómo hay que enfrentarlos, cómo se les neutraliza; aún de los miembros del grupo más cercanos a lo rural se dice que "saben muchísimo"⁵.

B. El grupo.

1. El Juego. Lo prohibido, lo tolerado, lo permitido, lo obligatorio. Lo justo y lo injusto.

La actividad grupal por excelencia es, como siempre en la palomilla, el juego. Es lo que le da sentido a la reunión, lo que atrae a los niños unos hacia otros. Pero esto no hace de todo niño de la cuadra un miembro de grupo ni a todos los grupos iguales. La

⁵ En cuanto a saberes, es interesante un comentario que quedó grabado cuando preguntaba a los niños acerca de reglas del grupo que no me quedaban claras: "¡Es bien tonta!" Pues sí, por ser incapaz de ver 'lo obvio', 'lo evidente'.

primera definición de los niños es por el espacio del grupo: Los Morros son "niños de esta cuadra", más aún, de la esquina a la mitad de la cuadra, porque en la otra mitad son Tijeritos --en una familia que vive en la 'frontera', un hijo pertenece a unos y otro a otros. El espacio hace al grupo, lo mantiene, y los niños lo reconocen como propio: no sólo los niños son de la cuadra, sino que la cuadra también es de los niños. Así, podrán transitar con seguridad en los territorios de los "amigos", pero no en los otros: "...a un niño, el otro día le quitaron sus tennis por allá abajo... Los Viceroy y Los Rebels sí son amigos, se puede pasar, pero por donde viven Los Mots, no... si va uno solo, se lo amuelan, varios, no". El grupo es una fuerza que permite resistir el abuso en territorio dominado por enemigos y hacer sentir el poder en territorio propio cuando se trata de bandas y morros "picudos". Nada tienen que ver las primeras con Los Morros de Ahuejote: "...aquellos son mariguanos, se drogan", "están locos", "nosotros somos valientes y ellos son maricones", "ellos ya son grandes". En cambio, "Todos los Tijeritos son como Los Morros", "iguales en sus juegos, en la forma de hacer cosas, de jugar, de pensar", "tienen de diferencia que son un poco maricones", "se creen muy hombrecitos, cualquier cosita, luego luego se van a pelear, están jugando y luego luego, se van a puras patadas... son muy broncados... se creen muy..., muy...", "chingones". Aunque se definan en lo más importante como iguales, aunque se mezclen para jugar, aunque se unan contra enemigos comunes, no se confunden: son dos grupos diferentes; Los Morros, por supuesto, son 'mejores' desde su punto de vista: más valientes y más 'tranquilos', conocen otros modos de resolver el conflicto además del choque de los cuerpos, que, generalmente, corta el fluir del juego. También existen "los gandayas"⁶, de los que ambos se diferencian: "...los

⁶ Gandaya, según Corominas: " 'especie de redecilla para el cabello' 'tuna, vida holgazana' del catalán gandalla, probablemente porque los bandoleros catalanes de los SS. XVI y XVII llevaban el cabello recogido con gandalla; ..."ociosidad y bribonería"... "atolondrado y alborotado" ...'vivir sin hacer nada', 'correr de

que creen que les ganan a todos" y, por lo tanto, definen una gran gama de signos como agresión y se hacen "respetar" constantemente.

En el 'dentro' cuadra también hay enemigos. Los enemigos del grupo son aquellos que les impiden jugar, que disminuyen el espacio permitido de juego: "la familia Simona"; ellos son el 'fuera' inmediato del que se distinguen los morros --contra ellos hacen frente común Morros y Tijeritos. "La familia Simona nos echó agua", "es que son muy envidiosos, no quieren que juguemos ahí... estamos jugando tranquilos y ellos se enojan... también podemos jugar... ellos también fueron niños y jugaron", "luego se volaban las pelotas al pozo y no nos las daban... Los Simones se hicieron de las pelotas", "nos sueltan a su perro pá' que nos muerda", "le pegan a un Simón y sale toda la manada contra nosotros", "salía toda la banda", "con esas gentes no se puede hablar, porque le tratan de hablar y luego luego, nos empiezan a decir de groserías... de cosas". Los Simones son la familia extensa a que pertenecen dos miembros del grupo: El Cabezón (Fidel) y Luis. Se les ve como arbitrarios, injustos, sin memoria, incapaces del

aquí para allá' ...'callejear', ...'hacer una vida holgazana y vagabunda', ...'vida airada'". Otra alternativa es que provenga de gandir: "protéger, garantir, soustraire"... de ahí fácilmente pudo formarse un derivado gandalla para indicar la vida del proscrito, refugiado en las montañas o los bosques, de donde pasaría a... la prenda característica de los proscritos o bandoleros." Señala también un cruce con otro vocablo, quizá gandido, que da, para México, candinga, 'el diablo'. Gandido, a su vez, 'hambriento, necesitado', 'consumido de hambre', 'extenuado (de hambre)', proviene tal vez de candir-se, 'consumirse, aniquilarse poco a poco a consecuencia de una enfermedad larga', y se halla en relación, aún, 'indigente' y 'voraz'. Me sorprende mucho la relación entre la posible historia de la palabra gandalla (gandaya) y la historia de posibles gandallas. Se van hilando las ideas de 'bandolero', 'bribón', 'ocioso', 'vago' --veámoslo aquí como contrario a preciso, bien delineado--, con la necesidad de 'protegerse', ya que, aunque se pretende ser el poderoso 'diablo', la personificación de El Malo, la verdad es que uno está extenuado de hambre y necesidad antiguas. De la 'indigencia' inmemorial a la 'voracidad' actual. J. Corominas y J. A. Pascual, Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico, Madrid, Gredos, 1987.

diálogo, de la comunicación no agresiva, 'obligados' a la respuesta violenta ante la definición de ser agredidos, encerrados en representaciones de la realidad muy propias y poco permeables a las de los demás, usuarios de la palabra como proyectil, más que como medio de acceso a realidades compartidas. Aun Fidel comparte esta concepción, pero él tiene alternativa: "Sí, así es la familia de mi papá, porque la familia de mi mamá, no; no son así". Luis calla.

Los Morros se unen alrededor del tipo de juego dominante cada temporada (tiempo de trompo, tiempo de canicas...); por el momento prevalecía el trompo. El tiempo de jugar es tiempo de placer, de alegría, de diversión, en el que uno sigue sus inclinaciones naturales sin hacerse violencia y que, por tanto, se busca hacer durar al máximo. Hay una relación directa entre el número de miembros reunidos y la atracción al grupo: la perspectiva de más y mejores juegos. Mas, aunque jugar es una elección libre, una vez 'dentro', hay que someterse a las reglas del grupo, so pena de ser excluido (por este juego, por este día, o por muchos más, dependiendo de la violación): "Al que no le parezca, que no juegue". Estas reglas son 'para todos', frente a ellas todos son iguales: después de poner en palabras una regla, agregan, "Pá' que sea parejo y no haya problemas", "Es justo". Primera: "Aguantarse", "no chillar", "no ser maricón", "no ir con el chisme", si uno "se mete a jugar, y pierde, hay que valerse", es decir, dar todo el peso, toda la validez, a las reglas aceptadas. Segunda, estar atento al juego o ser objeto de cualquier truco (lícito porque el otro "no se dio cuenta", es decir, no estaba atento). Tercera, cada uno defiende sus derechos, si no, los pierde irremisiblemente; es sabido que no hay abogado legítimo de causa ajena. Cuarta, hay que hacer "el paro" a los demás miembros del grupo: unirse frente a la agresión, frente a la desgracia, detenerla. Pero Los Morros descartan la opción de atacar a otros grupos a pesar de ser objeto de abuso: es un mal mayor desatar la violencia. Con respecto al enojo de los padres, si un miembro del grupo es culpable de atraer la agresión externa, debe 'confesar' y así, librar a los demás.

Quinta, como el conflicto obstaculiza el fluir del juego, hay que "desapartar" a los contendientes y zanjar las diferencias dentro del espacio lúdico, pero, una vez llegados a determinado punto, el enfrentamiento de los cuerpos se torna obligatorio, so pena de perder el status de "igual": uno debe mostrar que es capaz de defenderse. Además de estas reglas 'generales', existen todas las intrincadas (para el observador no familiarizado) series de reglas de 'operación' de los juegos que definen qué es lo adecuado en cada caso.

"Aguantarse" es fundamental y se refiere a diversas actitudes altamente valoradas en el grupo: perder con dignidad, sin muestras visibles de dolor ni de miedo; responder a la agresión, cuando ésta es definida como evidente, sin mostrar dolor ni miedo tampoco al recibir golpes; jamás pedir ayuda a alguien fuera del grupo para resolver un conflicto: "es un chillón... no se aguanta y su mamá va a reclamar". Estas conductas son vistas como propias de "maricones", 'mujeriles'⁷, esperadas en una mujer, despreciables en un varón e intolerables en un Morro.

La no intervención ajena es un principio necesario para la existencia del espacio propio de Los Morros, nada justifica que un Morro lo abra a la injerencia externa; hay una lealtad al grupo, una complicidad lúdica, un carácter de juego que resulta de toda actividad del grupo que permite elaborar la realidad, construir y respetar normas propias y "de todos", aventurarse en terrenos

⁷ Abundan en la literatura ejemplos de esta concepción, muy antigua y difundida, en la que se acusa a pretendidos valerosos varones de despreciable conducta femenil (por ejemplo en Hamlet); la madre misma --es indispensable que la mujer comparta la misma idea para que ésta se reproduzca-- de Boabdil, dice la leyenda, lo reconviene duramente a la entrega de Granada por "llorar como mujer lo que no supo defender como hombre"; sin embargo, mucho más atrás, en La Odisea, hallamos a los sin igual aqueos llorando abiertamente sin menoscabo de su virilidad.

desconocidos, peligrosos, juntos. Así, el microcosmos 'grupo de pares' requiere de espacio propio para conservar su carácter fundamental de 'libre elección' que le da sentido. De esta forma es posible ver que el ingreso al grupo depende de dos características: ubicación en la cuadra y ajuste de la conducta del niño a lo que se espera de él como Morro. Si esto se cumple, se acepta a todos, por lo que se explica la presencia en los grupos de niños hijos de familias rivales, enemigas, de diferentes colores, religiones, en fin de adultos que se desprecian entre sí. El lugar social entre Los Morros depende de otras características, además del aprecio y apego por las reglas propias, por ejemplo, la habilidad en el juego; los Morros de prestigio deben ser hábiles en todos los juegos. Esto es interesante porque los lugares sociales que ocupan los niños en el espacio-grupo contrastan, en ocasiones, con los que les asignan los adultos 'significativos', así El Charro y El Chai, (con un lugar 'públicamente' miserable desde los adultos --son los que "rentan", que "ni su padre ni su madre" son responsables, que ambos llegan "bien llenos" (de alcohol), que "no tienen hechura de vivir", que no asisten a la escuela común, sino al Plan 9-14 (para niños que se atrasaron), que "huelen mal" y ni siquiera se dan cuenta, que "ya se van a ir" (esperan que sea pronto)--), tienen un alto lugar entre Los Morros. De nuevo el grupo se presenta como un espacio de relaciones distinto y relativamente independiente del mundo adulto.

Hay pleno consenso con respecto a las reglas y el ideal de su funcionamiento, mas la práctica no las sigue siempre, aunque su vigencia incuestionada sí da forma general a la interacción grupal. Ocurre que, en ocasiones, se 'pierde' parte del dinero o del refresco por el que se estaba jugando, que llegado un objeto deseado al grupo, no se distribuye en las con-sabidas "partes iguales", con la consecuente indignación de los miembros afectados que buscan al culpable, pero no está así configurada la vida general del grupo, ya que esto llevaría al caos, y el caos no es divertido: no puede jugarse sin un mínimo orden y el acuerdo con

respecto a las reglas permite invocarlas y detener el abuso.

El juego entre los niños es apasionante, se goza y se sufre en serio cuando se gana y se pierde. En el juego de trompo "sol y luna", el castigo es recibir "picotazos", y el premio, darlos: fijan el trompo del perdedor y, con todas sus ganas, "que quede marcado", le pegan con la punta de cada uno de sus trompos 10, 20, 30 picotazos, según lo acordado (hay quien se pasa, provocando el enojo del picoteado). Cualquiera puede perder, aún el as, lo cual genera gusto entre los subordinados, ahora 'arriba' sin peligro: "estamos jugando".⁸ "Era como un hijo (el trompo)", "traído de Michoacán". En el juego, el niño y el trompo se identifican, el instrumento de juego es una extensión de sí mismo, con un status ontológico distinto al de mera 'cosa': es uno quien muere y quien mata simbólicamente --es penetrado y penetra--: se juega a algo muy importante, apasionante. Al mismo tiempo, sirve para descargar el enojo de perder, proyectándolo en él que, dotado de 'vida', puede responder de sus actos. Una característica del juego es la capacidad de subvertir el orden jerárquico del grupo de un momento a otro: cualquiera puede "sangrar" y "ser sangrado", y es de ley resistir y no buscar venganza fuera del juego; se puede estar sucesivamente en la cima y en la sima: no hay posición fija si se cuenta con un mínimo de habilidad --lo de la habilidad lo sé por experiencia, yo sí estaba en una posición fija: abajo.

"Están locos esos que están en las bandas porque están desperdiciando su vida... más los que se drogan... hay que

⁸ "Al Chetos le duele que le peguen a su trompo", "ahora yo me desquito, dulce venganza", "le dieron un picotazo en las narizotas de Fidel (Cabezón)", "luego a La Jeta de Burra (Charro)", "en las nalgas también", "El Tango (Chai) lo amasacró", "ya sángralo ahí", "'Pérate, hijo, ah, ya no le des, ¡eso es contra todo!", "Ya ni pedo, que me den otra vez", "¡Desquita tu coraje!", "Le quiero romper al Fidel", "¿Pá' qué le pegas, Juan, a tu trompo?", "Están condenados a muerte. De a muerte".

aprovechar la vida... divirtiéndome, jugando con los demás⁹... aprovechando la vida en la escuela... (es importante jugar) para uno que es niño, sí... (los grandes) si no jugaron, también tenían ilusiones de jugar... (a niños) que nomás los tienen encerrados y no los sacan, sí (hay) problemas... (porque) no conocen diferentes cosas... (al) jugar con los demás, se conocen más, si tienen un problema, recurren a ellos". "...un día estaban jugando muy hermoso", "muy bonito". El jugar, como una necesidad básica, natural al ser niño, "hermosa" y útil (no opuesta a 'trabajo', pero sí a la actividad de las bandas). El grupo como espacio de interacción importante que nutre la identidad individual --un niño muy rechazado por el grupo y escarnecido con nombres como El Feo, El Papa, La Belleza, El Jediondo, propuso, al dibujar : "¿En lo que soy?... Un chango"-- y lugar de aprendizaje de "diferentes cosas" (como la cooperación) entre el 'dentro' familia y los sucesivos 'fuera'.

Quiero señalar por último otra función propia del juego grupal ya observada entre Los Grillos y que hallé también entre Los Morros, el tránsito de la realidad imaginada a la realidad real con su consecuente mayor margen de dominio sobre esta última. Esta función queda expresada fielmente en uno de sus cuentos, "Los Morros de Ahuejote en el Castillo Embrujado", donde los niños, apoyados en "todos" sus "amigos", se atreven a explorar, se asustan, huyen, se acercan de nuevo, quedan atrapados entre la realidad soñada ("pesadilla") y la vivida en vigilia, y, finalmente, triunfan sobre todo tipo de "espantos" ("los drogados", "la bandas", "los jotos", la misma ciudad con sus retos, que amenazan con apoderarse de los niños) al darse cuenta de que su encierro en "El Castillo" era tal sólo porque ellos así lo creían, ya que al intentar salir, "se abrió"; aliados con las fuerzas de la

⁹ No haré aquí mención de la diferencia entre juego en el grupo y juego en la banda, ya que encontré la misma configuración que describo en capítulo anterior: el segundo es el juego de la vida y de la muerte, locura, extravío en la realidad imaginada.

naturaleza, y, en general, las del bien, transforman a "El Castillo Embrujado" (símbolo de las fuerzas de 'la noche', que es el tiempo propicio a la aparición de "espantos" y "drogados"): "ahora por ahí hay muchas casas, muchos parques, morros", en una colonia donde vivir. Un verdadero trastrocamiento gracias a la victoria de Los Morros.

2. La educación escolar y "las bandas". A lo que se aspira y lo que se teme. Lo "limpio" y "lo sucio". Lo preciso y "los vagos".

"Que el país fuera así como un arcoiris, con un sol muy grande, con una casa muy bonita, árboles, y ¡ps' sí!, que hubiera muchas montañas... limpio... que vivieran (las personas) bien, que no pelearan, que tuvieran plantas en sus casas, que tuvieran limpieza... (que los niños) ayuden a su mamá a hacer el quehacer y que se pongan a estudiar, que vayan bien en la escuela... (los papás) se ponen a trabajar para que nos manden a la escuela... (los niños) juegan... cuando se van a pelear los despartamos... nadie se mete con nadie", "...todos debemos llevarnos, ayudarnos unos a los otros", "un río limpio, para poder estar muy limpio y no oler mal... (se apena) porque le echan basura", "es limpio, obedece... (le gusta) ir con Dios", "(cambiarnos) a Aguascalientes, porque allá está más limpio". Este es un tema frecuente no sólo en los niños, sino también en los adultos, 'lo limpio' tiene una connotación concreta y otra que se refiere a la vida de las personas; aquéllos que hacen lo que les corresponde --trabajar, estudiar, etc.-- y que se relacionan en términos de respeto y ayuda mutua, son "limpios", gente que sigue 'la ley de Dios'. En contraste, están "Los Simones", y, mucho más, en otra categoría, los de "las bandas", individuos despreciables y temibles; los "vagos", carentes de definición precisa que, aunque parecen tener gran espacio, no tienen ningún lugar digno; "los drogados",

incapaces de "pensar bien", peligrosos por impredecibles; "los jotos"¹⁰, otro tipo de 'imprecisión' a la que Los Morros temen y desprecian: el penetrado de por vida --"llevarse jotamente" es "no aguantarse", caer en la indefinición de conductas propias de mujer¹¹. Todos ellos son "sucios" para los niños.

Los Morros comparten, en el centro de sus aspiraciones, el proyecto de "estudiar", de "ir bien en la escuela". Vinculan éxito escolar con un lugar social prominente, con un aumento del espacio, con la obtención de un "trabajo no tan pesado y (en el que) voy a ganar más", con lo que será posible tener "muchas cosas" (los niños pequeños las sintetizan en "zapatos", y los mayores en "un carro"), satisfacer todas las necesidades. La escuela es vivida como la tierra que conecta al niño con la sociedad más amplia, se será más o menos apto para acceder a ella según el paso por la escuela sea más o menos exitoso¹². Huelga decir la admiración general -- compartida por Morros y padres-- que despiertan las familias de vecinos cuyos hijos van en preparatoria y profesional. De ellos se dice que "se van arriba", que "se abren paso por medio de sus estudios", que tienen "una chulada de niños".

De entre los diferentes tipos de interacción donde los niños

¹⁰ Los Morros se explican el que alguien se llegue a hacer "joto", porque "les pega una enfermedad", "de grandes o de chicos", "Yo digo que porque se juntan mucho con las niñas", "me chocan"... "pero nosotros no nos juntamos con las niñas". Claro que no, la cercanía de las niñas es una amenaza para su masculinidad incipiente, ante ellas surge el miedo de no parecerse suficiente a lo que se espera de ellos.

¹¹ Como lo más feo es ser "joto", El Papa, La Belleza, despreciado por el grupo por "llevarse jotamente" es "El Feo"; ya mencioné qué tan hondo calan las definiciones del grupo en la imagen de sí de los niños. Ellos aclaran que no le llaman El Feo por defectos físicos, "todos tenemos defectos", sino por su forma de relación en el grupo.

¹² Como aquel letrero rústicamente pintado en la parte trasera de un camión repartidor de tanques de gas: Y TODO POR NO ESTUDIAR.

señalan 'abuso' sobre ellos: cuando el papá toma alcohol y golpea, cuando "los grandes" no dejan jugar a Los Morros, cuando Los Simones se "hacen de las pelotas", cuando "los gandayas" buscan pelea, cuando no les pagan lo acordado por el trabajo, cuando otros niños les roban en la escuela; es en ésta donde Los Morros perciben que es más factible detener el abuso y aún castigarlo apelando a lo adultos-maestros, invocando la fuerza de 'lo justo'.

Frente a esta construcción por parte de Los Morros de "la escuela", es interesante mirar la de algunos Tijeritos: "Los que hacen tareas son burros... los que estudian", "(los que no estudian) son listos porque ya saben todo". Estudiar-someterse-declararse ignorante, inferior; no estudiar, ;no hacer tareas!-ser libre-declararse sapiente, no legitimar el poder del 'maestro' sobre uno. Esta concepción responde al principio general de los grupos: a menor control de los adultos, a mayor libertad, mayor prestigio en el grupo. Sin embargo, entre Los Morros el "ir bien en la escuela" es una de sus aspiraciones claramente expresadas y que esperan alcanzar.

Pero no todos están es igualdad de condiciones, El Charro y El Chai, de los que dicen que "nomás estudian dos horas" --por el Plan 9-14--, responden ";Ya se me hace mucho!" ¿Es "mucho" porque les es ininteligible en su mayor parte?, ¿porque las exigencias son desmesuradas en relación a sus recursos?... Estos niños tienen un vocabulario más restringido que los demás miembros del grupo y, en general, tienen más dificultad para expresar sus ideas; esto es, en sí, una desventaja significativa. A pesar de esto y de que ellos consideran mejor la vida en "el pueblo" que en la ciudad, también desean afanosamente obtener educación escolar.

3. Las esperanzas y los miedos de los padres, las esperanzas y los miedos de Los Morros. La invasión con su experiencia de potencia al unirse, ¿valor heredado?

Es notable la coincidencia entre Los Morros y los adultos que

entrevisté en cuanto a necesidades de los primeros, valores, normas de conducta esperadas y patrones temidos. Se dice de ellos que se trata de "niños buenos", en un ambiente de la cuadra relativamente pacífico y propicio a que sigan "bien", "normales". Por su parte, Los Morros consideran como un alto valor "ser tranquilos", es decir, hallar soluciones no violentas a los conflictos y seguir fielmente las reglas de juego acordadas.

Si los niños hablan de que lo necesario para ellos es un lugar seguro, limpio para vivir, con una casa sólida, donde "los niños estudian", "los papás trabajan", "los niños juegan", "uniéndose todos", y "ya con eso", los padres reconocen estas mismas necesidades en sus hijos, incluida la de jugar, "es su niñez, no tienen otro pensamiento"¹³ --excepto entre Los Simones, que no toleran las molestias de niños jugando "corren, no se soportan... me enoja cuando juegan al trompo... picotean el árbol... un árbol hace falta, para dar sombra, para la casa".

La aspiración mínima compartida es que los Morros "crezcan y se (pongan) a trabajar", "que así sigan, aunque no alcancen ningún estudio, pero que trabajen, que no roben... los más inteligentes, estudian"; de menos, que "piensen bien", ya que por ahora "están bien", "saben lo que es justo": "Vas a pagar, (dije a Bernardo -- Lalo-- cuando golpeó a Juan Antonio --Chetos-- mi hijo con el trompo)... y él se disculpó, como le correspondía: 'Fue una de malas, perdóneme'. Ya". El Lalo se ciñó a "lo justo", admitió su culpa y restableció el equilibrio roto por el daño que causó pero que define como 'no intencional' pidiendo que se le perdone; el dañado renuncia a la venganza. Así, al causante del daño

¹³ Otro de los adultos es aún más explícito: "Ese niño no tiene amigos porque (su madre) no lo dejó salir a jugar... siempre pegado (a sus faldas)... le quitó su infancia"; es decir, "jugar" resulta básico para la independencia de los niños, los defiende de la voracidad de la madre.

corresponde, obligatoriamente, restablecer el orden corroborando con su definición de realidad moral la definición del dañado (la natural, la única); esto se logra entre gente que "platica" y es más difícil con los que "no se puede hablar" (Los Simones). Los Morros viven dentro del mismo espacio intersubjetivo que los padres en este aspecto: conocen las condiciones del equilibrio y las buscan, tendiendo al mismo modelo ideal.

La familia es percibida como directamente responsable de la conducta de los hijos, y es calificada como 'mejor' o 'peor' de acuerdo con su desempeño escolar: "Si un niño trae su cuaderno sucio, ahí se vé la clase de madre que tiene"; especialmente "la madre". Se espera que se "les llame la atención" y, si uno "los sabe llamar bien", ellos "entiendan", "si las madres los dejan libres, se vuelven vagos", "más culpa tiene el padre, tiene que fajarse los pantalones, si no, los hijos y la madre andan mal", "Cuando no estamos en el centro del hogar, si el centro del hogar no es el mismo... buscan apoyo en el amiguito"¹⁴, así, los padres consideran que el niño que no encuentra suficiente coherencia y apoyo en la familia obtiene la estabilidad que le falta en el grupo de amigos, abriéndose a cursos de acción probablemente inaceptables para los padres; de ahí que sea indispensable estar alerta, "vigilar", para evitar que "se vayan por el mal camino", "darles su jale", "si se brincan, uno desapartarlos" de las malas compañías antes que "se les pegue lo de los otros", "agarren malas costumbres", "se descontrolen" y "se vayan y no vuelvan" con todas las terribles consecuencias de desintegración de la persona y vergüenza de la familia (llegar a ser de "los sucios", "vagos", "drogados", "los viciosos"). A menos de que se trate de "personas que no entienden aunque se les llama bien": los de "mala cabeza";

¹⁴ En efecto, aunque en el grupo no sea posible resolver muchos de los problemas que enfrentan Los Morros cotidianamente (con los padres, con los hermanos mayores), éste resulta un espacio de proposición de soluciones, de cursos de acción alternativos a seguir.

pero en general, los niños serán lo que es su familia "si un matrimonio está unido, así el niño", "las familias son muy organizadas aquí, por eso los niños van bien", atraídos hacia "el centro", por oposición a 'perdidos'. Los Morros comparten el aprecio por el "trabajo", y por toda actividad legal que permite obtener dinero; los medios ilegales no son vistos como dignos ni en la situaciones hipotéticas más desesperadas; aquí, lo bueno y lo legal coinciden. También Los Morros repudian a "los sucios" y aspiran a ser "limpios", aún en los mismos términos que los mayores, y culpan a los padres que "no llaman la atención" de que los niños lleguen a "pensar mal" y tener "malos sentimientos". El 'buen Morro', vox populi, depende de una familia organizada y cuidadosa, por oposición a una familia que desampara, en sentido económico o moral.

Todo sacrificio es poco para alcanzar la meta de la educación escolar de los hijos, como ya quedó arriba ilustrado. Los padres atribuyen a la escuela el poder de transformar a los niños: "Me mandaron a mi niña a otra secundaria, y no me dejé, 'Pues ¿para qué es burra?', me dijeron, 'Pues si no fuera burra, ¿para qué se la mandaba?'" Así, de acuerdo con algunas de las madres de Los Morros, la escuela tiene como tarea el hacer que los niños pasen de "burros" a 'listos', de ahí que sea legítimo depositar una gran parte de la responsabilidad de la educación de los hijos en la escuela: "Yo creo que hoy en día aprenden nuestros hijos más en la escuela que con uno... usted se sale por la economía y desabandona a sus hijos... golpes y regaños deberíamos dejar que se los dieran los maestros, pero justamente, cuando se lo merecieran".

A la esperanza enorme en la escuela como camino de ampliación del espacio y de acceso a un lugar social mucho más elevado, reservado a los que "saben hablar", "saben letras", corresponde también una enorme exigencia y expectativa en el poder de ella para efectuar este tránsito.

Así, el lugar digno mínimo se alcanza con el trabajo, como actividad opuesta a "ser rateros" o "policías", "mariguanos" o "vagos", con lo cual queda uno entre los "limpios", a los cuales es adecuado acercarse, por oposición con los "sucios", de los que se dice que "ni tocarlos". El lugar alto se alcanza "con el estudio", y es muy deseable la compañía de quienes han conseguido alcanzarlo. "Somos gente pobrecita, pero delicados": no permitimos el contacto con los repugnantes, nos vemos atraídos sólo por "los limpios". Se espera que estos dos tipos de gente se mantengan "aparte", más aún, les está prohibido mezclarse.

Otro punto en el que es notable la coincidencia entre Morros y adultos es el anhelo por la paz, por vivir en un orden armonioso donde "todos" se "ayudan",. Los Morros consideran que vale la pena evitar a cualquier precio la violencia impredecible de los que "se alocan"; aún en el caso de ser agredidos 'fuera' de la cuadra y despojados, prefieren no recurrir al "paro", antes que atraer la agresión al 'dentro' cuadra. El "hablar" es visto constantemente como un recurso del cual es posible echar mano para hacer la paz, excepto en el caso "Simón".

Una vez asegurado el primer bien, la paz, se aspira a formas de interacción cooperativa: "¡Ps! hay que dar una mano!", "Todos debemos llevarnos, ayudarnos"; estas formas de relación son condición necesaria para lograr los objetivos, y si a ellas agregamos la "unión" de "todos", cualquier meta es alcanzable. Es razonable suponer que hay una relación entre estos ideales expresados por Los Morros y la historia de la colonia, y por tanto ver en ellos la expresión del código que se ejercitó desde que sus familias llegaron como "paracaidistas" hasta que hicieron sus casas y obtuvieron los servicios; experimentaron la efectividad de la acción de "los mismos" "juntos", la necesidad de mantener la paz para "no luchar contra uno mismo" desatando el caos, la posibilidad real del acuerdo; la necesidad de la ayuda mutua como un deber, un ahorro a futuro cuando uno es fuente de ayuda --¿y un mayor valor

de sí al mostrarse capaz de ayudar a los otros y ser a su vez reconocido por ellos como alguien que puede dar?--, un recurso de sobrevivencia en condiciones de escasez. Parece claro que Los Morros introyectaron el ideal vivido por los padres.

4. Luis, un miembro de Los Simones... ¿en proceso de 'agandayización'?

Luis es el niño de nueve años que comienza a ser parte del grupo, para quien se explicitan las reglas y que acepta acatarlas de viva voz (¿de hecho?). Es parte de la familia "Simona", y está a cargo de su abuelita porque sus padres, al separarse, no lo quisieron con ellos.

La madre culpa a Luis de la separación de la familia, y ha hecho suya esta culpa. Curiosamente, al dibujar 'algo que sea como él', al revés de la mayoría de Los Morros, que dibujaron en 'lo que les gustaría ser' un trompo que "da picotazos a todos", invencible, él describe, primero, a un trompo al que ojalá "no le dieran muchos picotazos... iba a hacer otro trompo, pero no pude" y que finalmente "está triste porque no le dan picotazos... No, no lo dejo que le den picotazos... quiere que le den picotazos... que no le den picotazos... (no le tiene miedo) a nada... (está alegre) nomás porque quiere que le den picotazos". Es claro que Luis está aquí entre el mandato de ser resistente, no doblegarse, de ser duro que expresa consistentemente --"soy chingón pá' la escuela..., pá' pelearme (en la escuela)", "¡¡quién me agarra de bajada!!?"-- y la necesidad de ser castigado por el gran pecado de la ruptura de la familia: "Por él (Luis) nos dejamos", dice su madre de acuerdo con la historia que cuenta la abuela.

Los miembros del grupo ven a Luis con lástima, le harían "el paro" "porque como se separaron su papá y su mamá, por eso". Menos Fidel (El Cabezón), su primo, para quien es sumamente molesto. Luis deja de tener lo "principal" que "es el apoyo de su papá". "Su mamá

no lo quiere, su papá, ¿por dónde andará?... ¿lo córramos?, ¿pá' dónde?" Carece de espacio propio, y aunque la familia extensa 'cubre' --"...que yo los había de recoger", "Luis quedó a mi cargo", dice la abuela-- las necesidades de techo y cuidado de Luis y su hermana, ellos no dejan de ser niños abandonados, recogidos por una abuela que hace el papel de madre y padre en una casa que no les corresponde plenamente, donde viven 'de prestado'.

"Luis no entiende... su papá por eso me lo dejó 'tú te lo ejecutas mamá' (me dijo), 'si pudiste con nosotros, con él, ¿por que no?'... sus tíos le dan qué gastar, nunca lo dejan sin dinero". Dice su primo que Luis que es "muy travieso", que "por eso no lo dejan salir... no hace luego las tareas bien". La abuela me pide consejo un día porque Luis y su hermana "no aprenden nada en la escuela". Para la abuela, Luis es un gran problema; teme que se le "haga de la calle", "rebelde", que se "vaya por allá", con los que usan "mariguana, cemento"... "hubo unos días que tenía sus ojos rojos, como con sangre", "no quería hacer nada de estudiar... se desaparece", "no sé cómo lo vamos a corregir". Luis expresa un gran deseo de libertad, de grandes espacios, de movilidad sin restricciones, como en territorio propio, pero el desafío estriba en cómo evitar la cólera de los adultos, que se llenan de ira cuando él "se escapa", se va "sin permiso", "se sale" y entonces lo van a "buscar" y le "pegan"; entonces él, en el ideal, "ya no quería irse a la maquinatas, ya no se volvió a salir", pero "jugaba con su pelota y quebraba vasos", por lo que optó por "sentarse y no hacer travesuras". El ideal es terrible: sacrificar todo movimiento, inmovilizarse porque todo acto suyo produce daño. Por otra parte, si opta por seguir el impulso, a pesar de que "le peguen", eso apoya su identidad como "muy chingón", aunque con el sesgo específico de ser el más astuto y malvado.

Su primo El Cabezón, al aceptar que es injusto el proceder de Los Simones se alía con Los Morros haciendo recurso del hecho de que "la familia de (su) mamá no es así". El tiene la opción de ser

como su papá o como su mamá a quienes percibe como dos tipos distintos de persona, Luis, en cambio, sólo puede ser como Los Simones. Así, se alía con ellos contra su primo, acusándolo con la abuela --"te dijo Simona"-- después de provocar su agresión, por lo que se convierte en "un chillón" despreciable que hace intervenir a los adultos para vencer entre Los Morros: Le pregunto si, a veces, 'busca bronca' y luego va con su abuelita a acusar al que respondió, "Sí", y, ¿está bien? "No". Luis utiliza un arma muy eficaz para hacer sentir su poder: la respuesta inmediata de defensa de la abuela hacia sus nietos --"No me gusta que les digan algo en la calle, salgo y #!%&". No es 'bueno', pero es efectivo; lo bueno no es obligatorio, ni en teoría. A pesar de esto, días después el grupo le permite incorporarse al juego siempre y cuando acepte "no ser maricón, no llorar, no llamar a Los Simones..."; "No lo acepto... ¡Sí pues!" Así Luis parece hallarse en proceso de llegar a ser un Morro.

Los mayores se encargan de enseñar a Luis el comportamiento esperado en el grupo; cuando quiere que alguien se "quite" y lo golpea, un mayor le responde: "A ver, yo jugando te voy a dar un madrazo... ¡Ah!, ¿verdad?, no te parece, a mí tampoco me parece", Luis contesta, dirigiéndose a mí: "No se quiere quitar. Le damos sus trancazos". No hay encuentro. El mayor trata de crear un espacio intersubjetivo, por medio de palabras-amenaza, mostrando al pequeño qué sucedería si se ubicara en el lugar del agredido, de modo que él concluya que, si no quiere que abusen de él, tampoco debe abusar de los demás. Este es un aprendizaje necesario para llegar a ser un Morro y no sólo ser aceptado en el juego por "lástima", se trata de transitar del mundo egocéntrico a una realidad compartida en un juego que lo es por acuerdo y no un recurso para abusar impunemente del otro con el pretexto de que se está "jugando". Mas por ahora, de acuerdo con él, una ley ha sido transgredida y el otro no cede; Luis considera que está en su derecho de echar a quien viola el espacio que él considera suyo, en consecuencia, si no fuera más grande, ¿realmente lo echaría? Más

tarde, Luis se queja de que no le "quieren regresar (su) trompo", invocando las reglas del grupo... Ahora sí "valen". Lo que hace al juego, juego, es precisamente la simetría, el acuerdo de ubicarse en la realidad lúdica; por otra parte, el aprendizaje en el grupo incluye como muy importante el caer en la cuenta de la identidad de uno con todos los otros, de forma que la acción permanece idéntica a sí misma, independientemente del actor. Luis no ha accedido aún a esta construcción grupal, pero ése es el tránsito que se espera de él: del egocentrismo y la mirada unilateral a las reglas "de todos" para "todos"¹⁵.

La abuela manda a Luis por su hermana Consuelo, ella se niega a obedecerlo. Luis arruga el dibujo que ella hacía. Los miembros del grupo presentes dicen que es "injusto", porque "le hubiera dicho de otra manera", que es un abuso "porque es más grande y más fuerte que ella". He aquí dos formas distintas de interpretar la realidad: lo "justo" desde Luis y lo "justo" desde El Cabezón y El Lalo. Desde Luis, es correcto destruir el dibujo de su hermana, ya que es el castigo que merece por su desobediencia, la cual lo

¹⁵ En efecto, es posible hallar de nuevo esta manera de ver la regla propia de los mayores "como un producto de acuerdo entre contemporáneos (que) admiten que pueda modificarse, siempre que haya consentimiento en ello...", asociada con "el respeto mutuo" y "la reciprocidad", cuyo "producto esencial... es el sentimiento de justicia (que) se impone sobre la misma obediencia y se convierte en una norma cental, equivalente en el terreno afectivo a lo que son las normas de coherencia en el terreno de las operaciones cognocitivas", como lo descubrió Jean Piaget: Psicología del niño, Op. Cit., p.128. Mas Luis, con sus nueve años, ¿dónde está? De hecho sí he encontrado esta coherencia entre formas de convivencia y estructuras de pensamiento: aquellos señalados como 'predadores', aquí "gandayas", tienen dificultades para la descentración (ver Los Grillos) y para el acceso a una realidad más compartida que sólo propia. Como René Zazzo dice, citado por Piaget en la misma obra, hablando de la "charla egocéntrica": "el niño no habla 'para sí', sino 'según él', es decir, en función, tanto de sus limitaciones como de sus posibilidades", y agrega: "en su perspectiva propia, el sujeto habla para su interlocutor y no para sí; pero en la de los observadores, comparándolo con lo que sabrá luego, habla desde su punto de vista y fracasa en asegurar un contacto cooperativo". De acuerdo. Aquí se hallaría ubicado, por ahora, Luis.

indigna, por lo que procede a darle un castigo ejemplar como medio de control a futuro; ante la definición de ser agredido, es necesario --¿inevitable?-- disparar inmediatamente una agresión mayor; claro, esto ocurre sobretodo cuando el otro es visto como más débil. En cambio, para los miembros mayores del grupo existen otros cursos de acción alternativos para restablecer el orden roto por la 'falta' de Consuelo, y Luis, al abusar de su diferencia de fuerza con ella, se agandayó; el ideal aquí es el del fuerte que se detiene frente al débil violador de 'la ley' buscando otra forma, que no la violencia, para 'hacer entrar' al otro al terreno compartido de 'la razón'. Luis parece ver la agresión como algo a lo que hay que responder decidida y fieramente para evitar la aniquilación, y no como algo que hay que solucionar para restablecer la predictibilidad, la inteligibilidad del espacio social; es indudable que esta forma de interacción puede llevar a un equilibrio, el de la fuerza, pero muy precario, rígido, comparado con el propuesto por Los Morros mayores.

El Cabezón: "Estábamos jugando con las chavas de mi salón... les quitábamos un lazo azul y las estábamos tirando... les habíamos quitado el lazo y (ellas) nos lo querían quitar y que las tiramos... se estaban llevando... yo y otros niños... y ;que llega éste (Luis) y se le avienta!... bien hartos, como seis; luego, cuando le quitaron el lazo, él y otro niño, que se les avientan todas las chavas y que les empiezan a dar pamba, patadas... ;tanto les hicieron a él y al otro chavito! Yo no (me metí), que lo madrearan."

Luis: "A mí nunca..." "Pinches montoneros... ayer un chavito se me avientó con otro y que me agarro a un chavo y yo me estaba madreando al otro ;bien chido!", "soy bien chingón pá' la escuela".

Es posible imaginar la sorpresa de El Cabezón cuando su primo Luis "se aventó" en el juego acordado de coqueteo entre niñas y varones, y la sorpresa de Luis cuando lo "madrearon" las niñas y

los niños desaparecieron. Se trata de dos sistemas sin inteligibilidad mutua. Luis actuó de acuerdo con la norma de que, una vez desatada la agresión, como él probablemente definió la escena, hay que entrar tratando de hacer el máximo daño posible sin ser dañado; el valor de sí será más alto en tanto mejor se logre este objetivo. Su primo, en cambio, desaprueba lo que para él es agresión sin reglas, sin motivo, sin juego, hasta el punto de olvidar la solidaridad familiar que lo 'obligaba' a defenderlo. Así, Luis resulta 'extraño' para estos Morros y aún para su primo, "un Simón". Aquí es claro como el gandaya ---si Luis se halla en proceso de serlo--, con su definición particular de 'bondad', causa una gran desazón en los demás al desafiar la dudosa solidez de la realidad compartida por 'los comunes'¹⁶, al desafiar la definición de realidad que es considerada 'natural' y sancionada por 'los bandos de las buenas costumbres'. Este malestar ante el gandaya hace que se evite cualquier contacto con él; para los de 'fuera', sus reacciones no son inteligibles, parecen absurdas, contradictorias (sí, con su código). En suma, produce horror a 'Los Buenos', terror a los que los creen 'demonios' y desazón a todos los que se sostienen en la otra definición de lo real como la única posibilidad. En síntesis, repudio, repugnancia, aislamiento.¹⁷

Hasta aquí es posible sintetizar la situación actual de Luis en los siguientes términos: se trata de un niño que ha sido despojado radicalmente, cargado de culpa y, a pesar de su gran deseo de libertad, sin espacio que pueda definir como propio; sus impulsos son muy poderosos para el yo y vividos como destructivos,

¹⁶ Y, con ella, el frágil tejido de nuestra imagen.

¹⁷ Es interesante observar aquí en acción la idea de Peter Berger (1972) que mencioné en el primer capítulo ...cuando un individuo parece rehusarse deliberadamente a reconocer la realidad tal y como es socialmente definida, es considerado peligroso.... (y) su conducta puede ser sólo concebida como una afrenta deliberada e imperdonable contra la realidad presupuesta de la vida social. En Sociology. A Biographical..., p.280.

lo que lo coloca ante la alternativa de moverse y dañar o mantenerse inmóvil; no comprende el código que se le pide seguir, y, en todo caso, éste va contra lo que ha aprendido hasta ahora acerca de un comportamiento honroso (ser "chingón" es ganar en la pelea, hay que ser duro); la escuela sigue esta misma línea de ininteligibilidad y exigencias desmesuradas; por ahora se mantiene en un mundo egocéntrico, donde el logro de sus deseos es lo único importante y los medios incluyen todo recurso a mano, haciendo caso omiso de que entre él y su objetivo estén otros, excepto en el caso de que se trate de 'otros más fuertes'; no hay normas obligatorias de comportamiento referidas al respeto ni a ningún tipo de 'bondad', excepto aquella que se deriva de 'ganar' en la pelea, en espacio de acción ("salirse", "irse sin permiso"), en escapar al control. Sin embargo, expresa el deseo de evitar dañar, de evitar que "le peguen", lo que indica una escisión más, ya que expresa el hecho de que ha introyectado los 'otros' valores, aquellos que se refieren al comienzo de una 'moral del bien'.

No es posible olvidar que Luis pertenece a la familia de Los Simones, los únicos "vecinos" definidos por Los Morros como "gentes con las que no se puede hablar... porque (les) tratan de hablar y luego luego, nos empiezan a decir de groserías... de cosas". La abuelita coincide: "no me gusta que les digan algo en la calle, yo salgo y !#\$;%". Es obligatorio. Ellos son también los únicos que no aceptan el derecho de Los Morros a jugar, aunque como lo señala El Lalo: "ellos también jugaron cuando eran niños y si no jugaron, tenían ilusiones de jugar"; pero se quedan con sus pelotas, pues como dice la abuela: "no se soportan". ¿Es esta una expresión de incapacidad de Los Simones para ponerse en lugar de los niños? Por otra parte doña Consuelo (la abuela) dice: "Ya supieron que somos pobres, qué modo tenemos, (que) somos malos... ya saben qué raza somos... les hablo recio (a las nueras) pá' que ellas me entiendan.... (esas personas con la que tenía problemas) no entendían ni que se les platicaba... ellas lo hacen a uno ser malo". De nuevo es necesario reaccionar ante la violencia con

violencia; el otro detona: ellos no son responsables; que se le "entienda" es que se le obedezca, y eso hay que lograrlo a como dé lugar: "no entienden, hay que darles su jale", aunque uno resulte "malo". En síntesis: Los Simones se consideran un tipo de ser humano ("raza") que no permite la menor agresión, dispuestos a defenderse 'dentro' y 'fuera' de la familia recurriendo a la violencia (verbal y física) de inmediato dentro de la más estricta 'justicia', ya que el otro sólo recibe lo que le corresponde por ser incapaz de entender-obedecer (a diferencia de entender-se, ser capaz de negociar); curiosamente, el adversario es definido por Los Simones de la misma manera en que a ellos los definen los otros: 'no entienden aunque se les hable', con el aislamiento consecuente Morros - Simones, Simones - 'enemigos'. Es clara la relación con la conducta de Luis.

5. "Saber hablar", dos vertientes: la palabra-defensa-poder, la palabra-posibilidad de construcción de espacio intersubjetivo.

Mención aparte merece el hecho de que se defina a la familia de Los Simones como gente con la que "no se puede hablar" y que Doña Consuelo en parte lo corrobore: "me ponían del asco porque no sabía hablar", "todo el tiempo humillada", "(los niños) aprenden a hablar... por medio de su lectura se van despertando... si no se desarrollan en hablar, criatura que la tiene uno humillada, (que) no se sabe defender". Hay aquí una relación entre "aprender a hablar", educación escolar y capacidad de defenderse, de resistir al otro que intenta abusar. También para Los Morros, como para otros adultos de la cuadra, "saber hablar" es una ventaja que se asocia con más seguridad, con un lugar social más alto, con mayor espacio¹⁸, pero además es un recurso del que se puede echar mano para zanjar diferencias sin recurrir a la violencia, para alcanzar objetivos compartidos, por oposición a la imposibilidad de hablar, es decir de comprender y darse a entender; así, si uno "sabe llamar

¹⁸ "Unos tienen dos, tres terrenos (de la invasión)... 'el que tiene más saliva, traga más pinole'."

bien", que es una variante del "saber hablar", si uno sabe dar a cada cosa el nombre que le corresponde, entonces los demás "van entendiendo", de tal manera que las palabras 'bien dichas' idealmente poseen una fuerza que atrae, cuida y preserva las relaciones por la creación de un espacio intersubjetivo que permite la comunicación. Existen también la palabra-amenaza --"les hablo recio para que me entiendan"-- y las palabras-proyectil, las "groserías"¹⁹, que son "decir de cosas", palabras-cosa que se lanzan para golpear, con el fin de hacer daño; palabras que alejan del diálogo, de la posibilidad de negociación.

"No saber hablar", dificultad para acceder a realidades compartidas donde el otro es sujeto de respeto tanto como uno mismo, disminución del espacio y finalmente encierro, aislamiento, van juntos. De aquí que, en caso extremo, la exclusión de los así clasificados sea radical. Por otra parte, hay una relación entre el hablar, el llamar bien, el nombre y la confirmación de la propia existencia por parte de los otros: "para mí todos los niños son buenas gentes... les hablo a todos", "me llaman bien", con lo cual responden a una necesidad fundamental de los seres humanos. La diferencia entre "ser alguien", ser "llamado bien" y "no saber cómo se llaman"²⁰ expresa aquí la diferencia entre existir y no

¹⁹ De acuerdo con Corominas, "grueso" se refiere a 'abultado', 'corporiento', 'de mucho espesor', 'tosco, rudo', así, podríamos pensar que las "groserías" son 'palabras abultadas', 'corporientas', palabras con cuerpo de cosa, de ahí, tal vez, que decir "groserías" sea "decir de cosas". Diccionario Crítico Etimológico...

²⁰ Doña Consuelo se queja de Los Morros: "Y luego nos dicen Los Simones". Pregunto a Los Morros si saben el nombre de la señora, "No", uno de sus nietos responde "Consuelo", yo presento a los niños con sus nombres de familia: "Bernardo, Javier...", "Yo no sabía cómo se llamaban", responde. ¿La abuelita "Simona" pasa a "señora Consuelo" y los niños insoportables a Bernardo, Javier..., etc.?, ¿es posible una relación diferente ahora que conocen sus nombres?

existir²¹ para los otros, entre ser sujeto de respeto y 'nadie'.²²

²¹ Ver, en Grillos, "La mirada unilateral. 'Saber hablar' y 'no saber hablar'".

²² Algunos "nadie" en la literatura: el primero es el ilustre "Outis" que engañó al cíclope aprovechando, con la grandísima astucia que lo caracterizaba, el hecho de ser definido como "Nadie" para vencerlo. Los "soberbios Cíclopes, gentes sin ley", "que no tienen ágoras donde se reúnan a deliberar, ni leyes tampoco", -- "monstruo horrible, en nada parecido al hombre que come pan"--, consideran a Odiseo y sus hombres, "nadie", es decir, no aparecen como posibles rivales en el horizonte de los Cíclopes; Odiseo hace una ventaja de esta exclusión (cuando ya "el monstruo" se "había aparejado la cena" dos veces con los aqueos) y vence a Polifemo con base en la inexistencia de que él lo viste, de tal modo que, cuando es atacado por Odiseo, es incapaz de comunicarlo a sus semejantes, sumido en su muy particular realidad. Estas definiciones de 'igual' y "nadie" parecen hallarse en la base de las formas de relación entre los seres humanos, así, vemos que Odiseo y sus hombres 'se agandallan' (según antes he definido) con el pueblo de Los Cicones: "Entré a saco en la ciudad, y maté a sus moradores. Las mujeres y el cuantioso botín que logramos lo repartimos equitativamente, sin que nadie se quedara sin su parte de botín". Es posible ver aquí dos forma radicalmente distintas de interacción: Con los Cicones, 'nadie', de depredación, con los aqueos, "mi gente", según Odiseo, 'iguales', de "equitatividad". 'Agandallarse' con los propios, en cambio, es cosa prohibida, está prescrito detenerse frente a ellos, ya que el seguir esta ley tiene un alto valor de sobrevivencia (es eso lo que aleja a la nave de Odiseo y sus hombres de la patria ya a la vista, lo que pone en grave peligro a los griegos en Troya, como lo dice Aquiles al negarse a entrar en batalla: "...se me oprime el corazón y el alma cuando un hombre, porque tiene más poder, quiere privar a su igual de lo que le corresponde y le quita la recompensa... la moza que los aqueos me adjudicaron como recompensa y que había conquistado con mi lanza... el rey Agamenón me la quitó como si yo fuera un miserable advenedizo"). Ilíada y Odisea, de Homero, México, Universidad Nacional de México, 1921.

Otro "nadie" que me parece muy bien descrito está en el cuento "Pipá" de Clarín (Alas, 1989). Pipá, "terror de la pillería", "de beatas", "escándalo de la policía", "prevaricador perpetuo de bandos y maneras convencionales", un domingo de Carnaval se disfraza de "difunto" y acaba quemado en la euforia de la celebración de "los de la tralla" en la taberna, donde se juega a que es un verdadero muerto. Cuando lo llevan a enterrar, la gente pregunta "¿Quién es el muerto?", y reciben por contestación "Nadie, es Pipá". El niño tomó la imagen que de él se hicieron los otros, "un muerto", excluido del mundo de los vivos, "nadie", excluido de lo existente: "Pipá, a no ser por mí, no tendría historiador...

SEGUNDAS CONCLUSIONES

Los Morros, cuyas familias lograron quedar 'incluidas' a partir de la experiencia de toma y construcción de la colonia, comparten ampliamente los valores de sus padres (el valor de 'ser tranquilos', de estudiar, trabajar...) y han logrado, con ventaja, apropiarse de los marcos de vida distintos de la ciudad y el pueblo. El caso de El Charro y El Chai es mucho menos favorable para alcanzar el objetivo de éxito escolar en que tantas esperanzas se fundan, pero falta en ellos un elemento fundamental para llevarlos al aislamiento: el ser declarados gente peligrosa, "mala", impermeable a las palabras que buscan el encuentro; ellos pueden ocupar un lugar social bajo en la cuadra (no en el grupo), carecer, a ojos vistas, hasta de lo más necesario, ser llamados "sucios", sin "hechura de vivir", y como yo noté, tener dificultades para expresarse verbalmente, pero eso no los aísla, no los ubica entre los radicalmente excluidos.

El grupo, como a los que anteriormente me he aproximado, es un espacio de iguales con todas las características que esto conlleva, de acuerdo a lo descrito en el capítulo anterior. Aquí la novedad es Luis, con su historia, las características de la familia a la que pertenece y sus formas de interacción social. Parece enfatizarse la relación encontrada en Los Grillos entre dificultad para la descentración, construcción de realidades 'a la medida' de lo que es necesario (conviene) para el sujeto, aislamiento, peligro (carece le lo "más importante", "el apoyo de su papá", según su misma abuela) y una expresión-medio de recreación de la configuración: "el no saber hablar" como concretización de la

pasó de esta vida sin que filósofo alguno de mayor cuantía posara sobre él los ojos" (¡Adiós, Cordera!).

dificultad para construir un espacio intersubjetivo de comunicación. A esto añade Luis nuevos elementos muy coherentes con los datos anteriores: una historia de despojo radical, de culpa y ejemplos precisos de una manera de interactuar donde el yo no reconoce la existencia de otros sino, desde su realidad muy particular, como obstáculos que le evitan el movimiento, objetos de satisfacción, y no como 'posibles yo', ante los que es necesario, obligatorio, detenerse, aún cuando uno defina haber sido provocado. Por el contrario, lo obligatorio es responder e invadir al otro hasta donde más sea posible. Mas no todo es coherencia dentro de esta construcción del mundo, de sí y de los otros, por el contrario, Luis se halla escindido entre su ansia de libertad y su carencia de espacio propio, entre sus poderosos impulsos y su deseo de evitar el castigo, ganando aprobación, entre sus actos vividos como destructivos y su deseo de no dañar, entre su obligación de ser duro y su deseo de ser castigado. A esta imagen se contraponen las formas de relación en el grupo, la cuadra "tranquila", como posible medio de aprendizaje de nuevos modos de convivencia --con su consecuente aparición de nuevos 'otros'-- para el incipiente Morro.

CAPITULO VI

MORROS Y CAHUAMOS, ¿EN VERDAD DOS TIPOS DE NIÑOS?

La maestra Araceli hace una diferencia entre dos clases de niños: "este niño no funciona, éste sí". Curiosamente, en uno ubica a algunos Cahuamos y, en otro, a algunos Morros. Unos son dañados, aún físicamente, por la familia, otros son cuidados. Las familias de los primeros no los alimentan, tienen 'malas costumbres', son desvergonzadas: relato de cópula callejera; son violentas: "el papá golpea a la madre y a los hijos, y ellos se aguantan porque sienten que no saben solos, que están desvalidos... sienten que se tienen que chingar", "El Botitas está así porque el papá le pegaba muy feo a la mamá cuando lo estaba esperando". Son familias donde el padre personifica el apoyo, la seguridad, sin él, creen que mueren, y es ahí donde descansa su verdadero poder: lo creen indispensable. Me pregunto si, cuando se vive en gran peligro, no tendrá esta idea base en la realidad: ¿es en verdad posible prescindir de un cuerpo adulto de varón que presente resistencia a la posible agresión? El precio es, sin duda, enorme: se le debe respeto prescindiendo de que lo merezca, se le debe obediencia absoluta prescindiendo de cuáles sean sus órdenes. La rabia debe ser una de las emociones más frecuentes entre los cautivos de ese papá-"ley". Otro de los peligros a que están sometidos los niños es la ignorancia de los padres; puede haber ayuda disponible para un niño con problemas (ejemplo, El Botitas), pero la familia tarda un tiempo precioso en aceptarlo. La maestra sintetiza esta relación familia-niño al hablar de algunos casos concretos: "es el reflejo de su mamá", "el papá es lo máximo, la ley... hace lo que le da la gana: (pues) él (el niño) también". No parece haber alternativa.

Pero el peligro no es privativo de la familia, sino que se extiende a los alrededores. En cualquier momento alguno de los suyos puede ser, y de hecho es, "herido", con el consecuente

sufrimiento de los niños. La maestra tiene la clara idea de que su función principal es, primero, ayudarlos a "luchar por su vida": "busco que estén mejor alimentados... les pido que, cada día traigan una cosa (zanahorias, un huevo...)", que "sean honestos, que salga de ellos entregar el dinero", que sepan "que todo (tiene que) seguir, (que) no por falta de una cosa se va a acabar el mundo", "crear la ilusión del cielo, que (piensen que morir) no es trágico", buscar que reflexionen antes de responder a la agresión --atemperar la fuerza del mandato 'no te dejarás', hacerlo menos automático. Segundo, que sepan que hay diversas calidades de vida: "les digo, 'estudien, si les gusta una muchacha que fue a la escuela, no los va a querer por macuarros', 'si se cultivan leyendo, nadie los va a humillar', 'si se saben expresar, no los van a agredir', 'el valor reside en uno, por lo que uno lucha', 'si uno respeta a los demás, nunca lo van a agredir a uno', 'si contestan agresión con agresión, se provoca la catástrofe'.

De acuerdo a la maestra, niños que viven en estas condiciones resultan seres completamente inconscientes, casi totalmente gobernados por el impulso: apenas adolescentes, "se avientan" al mundo, "pero ya le pasaron un hijo a una niña", nuevos pequeños a los nadie "quiere". Eso son los niños que "no funcionan", los que "no se deseaban"; niños carentes de afecto y, por lo tanto, sin confianza en sí ni recursos internos --digamos 'inmensamente pobres'.

La maestra relata la lucha entre dos formas de vivir: la de la colonia, con su hostilidad, sus familias poco propicias al desarrollo de los niños --sin alimentación adecuada, descuidados, carentes, desvalidos-- y la que ella les propone: luchar por su vida dentro de la "honestidad", con confianza en sí y en que el otro responderá respetando si lo respetamos. "...me dicen: 'está soñando', 'está chiflada'"... Si bien no hay duda de que la forma de vida que ella propone los llevaría a obtener un lugar más digno, de más prestigio --y que, en verdad, es una de sus mayores

aspiraciones--, con más espacio; me pregunto qué tan posible es para los niños adherirse a sus conceptos.

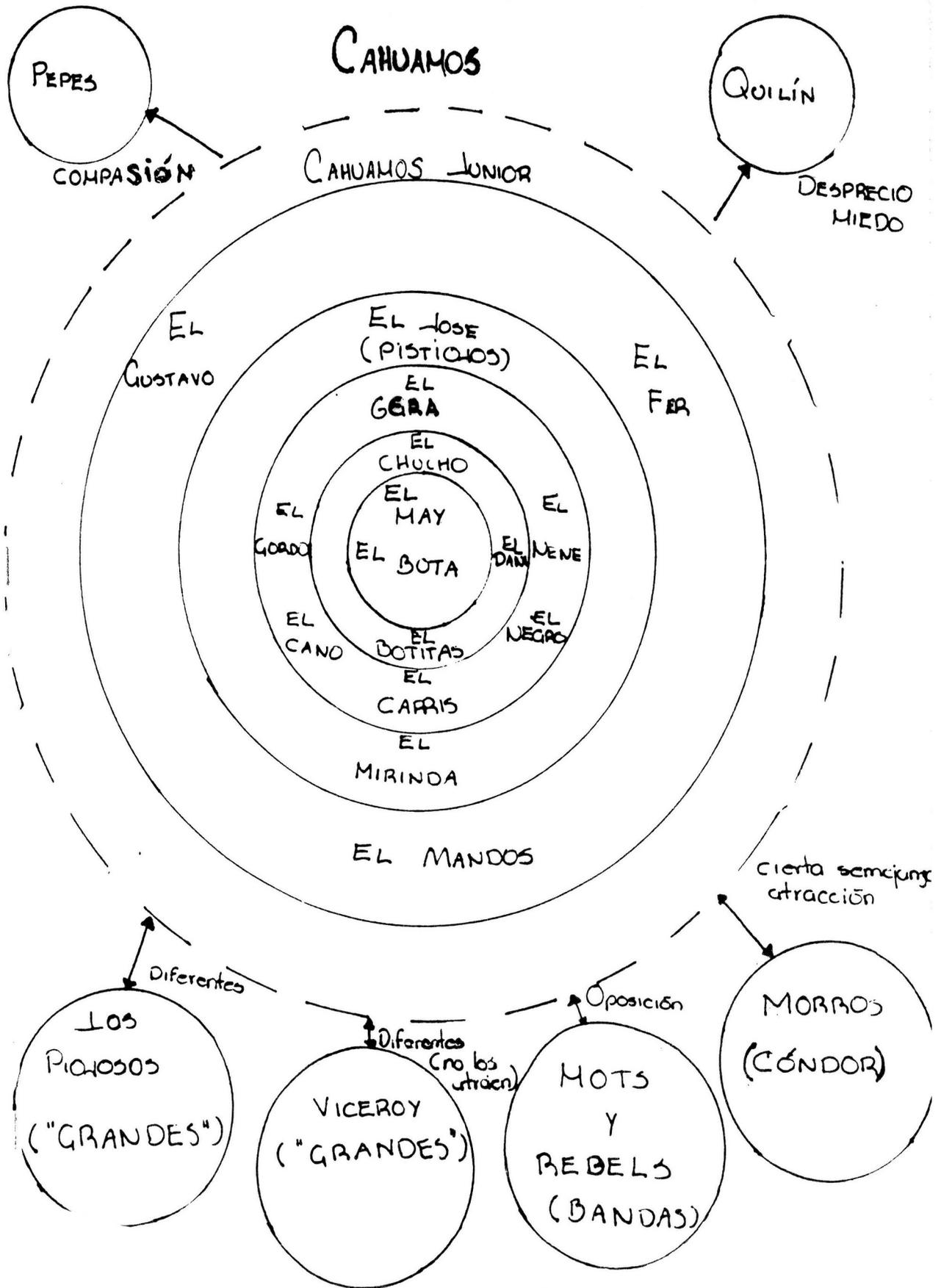
En síntesis, me parece que los "niños que funcionan" son los que viven en condiciones donde no es una 'locura' adherirse a la forma de convivencia que la maestra propone (con más precisión, ¿la institución escuela?) porque las condiciones de sobrevivencia propician el desarrollo de este modelo --véase cómo, entre Los Morros, son muy valorados los niños "tranquilos". En cambio, para niños que viven en condiciones de más peligro, donde el 'otro' es definido como predador sin compasión, a quien se resiste respondiendo con la mayor violencia de que uno es capaz, este modelo es un suicidio. ¿Son éstos los niños que "no funcionan"? De todas maneras es curioso que tanto Los Mao-Mao,¹ a mi entrada a la colonia, como la maestra por cuyas manos han pasado varios Cahuamos, hagan la diferencia entre dos tipos de niños. Para la banda de Los Mao-Mao: "tranquilos" y "locochones"; para esta maestra: "los que funcionan" y "los que no funcionan". Veamos qué sucede con el cura de la parroquia más cercana.

El padre Lucio comienza hablando de los eternos contrastes entre dos formas de convivencia típicas de la colonia: "los une una fiesta, (pero) un detallito... (provoca la pelea)", "si en una familia hay un muertito, recorren las calles (pidiendo)... y ya salió". La cooperación para "el convivio" y la obligación de ayudar en casos de extrema necesidad junto con una irritabilidad siempre dispuesta a la violencia. La explicación por ahora es que 'se dispone' de diferentes pautas que pueden usarse sucesivamente, sin conflicto, de acuerdo a las distintas circunstancias --una de las más importantes siendo la existencia o no de la definición mutua como 'iguales'. Por eso, cuando se ha llegado a la hipótesis de que todo ser humano es, en cuanto a naturaleza, un 'igual' --el caso que sostendría el cristianismo, y, en consecuencia, el padre Lucio-

¹ Véase p. 157.

-, aparece una exigencia de coherencia entre las sucesivas formas de relación que, de no ser satisfecha --como de hecho sucede muchas veces--, produce conflicto.

Curiosamente, el padre distingue también entre "dos clases de niños": "los que pueden estar media hora quietos (en la catequesis)" y los "más inquietos, (los que están) ensayándose para chavos-banda". Y, aunque él los ubica en dos zonas físicas distintas de la colonia --"arriba", los primeros, "abajo", los demás--, corresponden con claridad a) a los "tranquilos" y "locochones" (que 'van para locos') en que clasificaron Los Mao-Mao a los "morros" de la colonia y b) a los "que funcionan" y los que no en la escuela, de acuerdo a la maestra. El hecho de que esta clasificación pueda llamarse ahora 'general', permite pensar que, en verdad, hay base para sostener que existen en la colonia dos tipos de niños claramente diferenciados.



CAPITULO VII

LOS CAHUAMOS¹

Este grupo de niños cuenta con trece miembros, todos varones, entre 11 y 15 años de edad. Se reúnen a jugar en la calle de Pascale que está a una cuadra de Ahuejote, donde viven Los Morros. Siguiendo la figura de los círculos concéntricos para indicar de mayor a menor participación y poder en el grupo, el núcleo queda formado por El May (12), El Capris (12) y El Negro (11), luego siguen El Bota (15), El Pistiojos (11), El Gordo (13), El Nene

¹ **INFORMACION:** 11,707 observaciones.

Días que asistí: 37 (1989).

Entrevistas: 7 + 6 en común con Los Morros. Sujetos entrevistados: El Pepes, ex Mao-Mao deteriorado por el uso de drogas; jóvenes de la cuadra; papás de la familia de la cuadra que organiza fiestas y eventos deportivos en la cuadra; tres mamás de miembros del grupo; y la abuela y la tía de un niño del grupo. Para las entrevistas comunes, ver este apartado en Morros.

Dibujos: 26 + 5 de no miembros del grupo.

Cuentos: "La Historia de Los Cahuamos"; "El Ultimo Aullido"; y "El Club de Los Cahuamos".

Leyendas: "Las Cuevas"; "La Cantina"; y "La Llorona".

Cuestionario: mismos datos que en Morros.

Experimentos: "EL Objeto Deseado", análisis de casos, "Los Tres Deseos" y juego de completar frases.

Obras de teatro: "Los Difuntos Enamorados", "Los Jotitos"; "Los Cahuamos No Son Burlados"; "El Niño que la Banda Drogó a Fuerzas"; y "EL Niño que se volvió Vago".

Reglamento para ir a Chapultepec.

REGISTRO

Diario de campo correspondiente a las visitas.

1120 minutos de grabación en cassette de audio, que contienen: cuentos; conversaciones --aventuras del grupo, su futuro, semejanzas y diferencias entre Los Cahuamos y otros grupos, los "jotos", las bandas, anécdotas de las fiestas, el azar y la habilidad, las trampas, leyendas (espantos), el alcohol, trabajar y estudiar, el paro magisterial, los "gandayas", los conflictos dentro y fuera del grupo. la muerte, las injusticias, ricos y pobres, los "importantes" de la cuadra; juegos (aquí hay un juego de futbol Morros vs. Cahuamos); descripción de dibujos; juicios acerca de los casos (ver Experimentos); canciones; completar frases y discutirlos; reglamento para ir a Chapultepec.

(13), El Dany (13), El Chucho (13), El Mirinda (11), y, más en la periferia, El Gera (13), El Cano (14) y El Botitas (17), pero con un defecto en el desarrollo que le hace parecer mucho menor, cuando más, de 14 años, por lo que no sería correcto decir que se trata de un grupo "entre 11 y 17 años de edad" cuando hay sólo uno de 15, uno de 14 y el de 17 es un caso excepcional).

Extraña la ausencia de los niños de 8, 9 y 10 años que suelen formar parte de estos grupos, pero, de hecho, aquí también están presentes, no como miembros de Los Cahuamos, sino formando un grupo asociado a ellos, pero claramente diferenciado: Los Cahuamos Junior. Este es un nombre en toda regla, --los identifica 'desde los otros' y ellos lo reconocen como propio--, que expresa su existencia como grupo 'descendiente' de Los Cahuamos. Se trata de hermanos y primos de estos últimos, así como de vecinos de la cuadra.

Entre Los Cahuamos hay dos pares de hermanos, seis parentescos de "primos", y uno de "casi primos porque venimos del mismo pueblo", de modo que sólo hay tres miembros del grupo que carecen de parentesco, aunque esto no significa ser 'nada': "somos amigos". Encuentro en este grupo que dos de los miembros no viven en la cuadra (El Chucho y El Dany), lo cual hace dudar a algunos de Los Cahuamos de si incluirlos o no en la lista oficial, pero que finalmente lo hacen porque cumplen con el requisito esencial: "siempre vienen a jugar con nosotros". Así, aunque el espacio "cuadra" sigue siendo una condición necesaria para la definición del grupo, es posible aceptar miembros de 'fuera' si cumplen con asistir y seguir las reglas del grupo.

Uno de los niños "renta" y los otros doce viven en casa propia, aunque algunos no la consideran realmente propia: "el terreno es de mi abuelita", es decir, las nuevas familias han ido fincando sus "cuartos" en el terreno de la pareja original llegando así a vivir, en mejores o peores condiciones, en una familia

extensa. En este caso están 8 Cahuamos, 4 de los cuales sí se sienten en 'casa propia' porque son hijos de la pareja original. En casas totalmente terminadas viven sólo 3, las dos de los niños de 'fuera' no las conocí y el resto vive, o en espacios muy pequeños y con la construcción mínima, o en espacios mayores pero también apenas cubriendo las necesidades de refugio que resuelve "la casa": techo de lámina, paredes 'provisionales'.

Ocho de los niños provienen de familias de "paracaidistas", "de los primeros"; el que "renta", "apenas llegó hace un año", tres (primos) descienden de una pareja que "vino a cuidar y les dieron", y otro "es de los segundos", ya que su familia compró, años después de la invasión, a un tío "paracaidista". Hoy, una de las familias "renta" a parientes de otros Cahuamos. Doce de los Cahuamos viven en casa propia, aunque no en las mismas condiciones, tres viven en casas totalmente terminadas, con techo de loza y habitaciones bien diferenciadas de acuerdo al uso; cuatro viven en espacios muy reducidos que son el resultado de que cada hijo de la familia original ha ido fincando en el terreno de los ahora abuelos; tres viven en un espacio mayor, pero en los que la construcción es sólo lo mínima indispensable para cubrir la necesidad de tener "casa" (las dos de los niños que no viven en la cuadra no las conocí). Viven en familia extensa diez de los niños, y siete son hijos de la pareja original. Todos los padres de los niños son de provincia (La Mojonera y Tenerías, Michoacán; Guanajuato, Puebla, Oaxaca, Hidalgo, Querétaro), y todos los niños son "de aquí". En todas las familias está presente el padre, excepto en una; en todas se le menciona como contribuyente al gasto familiar; siete de ellos tiene empleo fijo --que va desde "barrendero" para el D.D.F., hasta policía bancario y chofer del patrón-- y cinco trabajan en "obras" --"fierrero", albañil. Seis de las mamás trabajan "en casa" --aparte de la suya-- y una en "fábrica". Tres niños mencionan que sus hermanos también traen dinero a la casa. Tres de los Cahuamos "canastean", tres son barrenderos: uno de fijo y dos eventualmente. El único que no asiste a la escuela, "se salió", trabaja de vez en

cuando.

HILOS TEMATICOS

A. La escena social

1. Santo Domingo: zona peligrosa y calle peligrosa. La violencia y el miedo.

Una vez contada la historia de la invasión, común a los habitantes de las calles de Pascle y Ahuejote, es interesante observar cómo define la gente de Pascle las diferentes formas que ha adoptado, y adopta, la violencia en la colonia y en su cuadra.

Como sintetiza una de las mamás de Los Cahuamos: "la cuadra es la mayoría de los primeros... estuvo del cocol... no había agua, no había luz, no había nada... y en la noche (era) bien feo... (sonaban) el riel... (pero) no nos hicieron irnos... quemaron todas las casitas... por allá hubo muertos". Así, Santo Domingo se define como un lugar peligroso desde sus inicios, lugar de pelea, de intentos de desalojo y de resistencia.

La violencia sigue caracterizando a la colonia, aun cuando los 'despojadores' de los terrenos no estén ya en el horizonte: "(aquí), broncas, pedradas... ¡y los niños en la calle!, todavía el viernes, estuvieron aventando balazos, (pero) no es como más antes: ¡antes se metía uno corriendo!, no estaba seguro (ni) en su casa... cada fiesta, los balazos, se peleaban, apedreaban las casas... ¿hacer? ¡nada!", dice una de las madres entrevistadas. De acuerdo con una maestra de una escuela cercana y habitante antigua de la colonia: "como uno pertenece a determinado grupo, digamos, aquella calle, entonces yo, los de mi calle, no me voy a poder ver con los de esta calle... allá por mi calle, (dicen) 'aquí cada 8 días hay muertos, si no, no estuvo bien'... (últimamente) se ha calmado un poco la violencia... Procuero pasar por las mismas calles, (ya) me conocen... (además) mis hermanos tienen varios amigos... (pero) llega uno a temer que la desconozcan... se oyen disparos..." Hay

dos formas de defenderse: primero, que lo conozcan a uno, es decir, que no caiga de entrada en la clasificación de posible enemigo, y segundo, que 'se sepa' que uno no está solo, de modo que si es agredido, habrá una respuesta, más potente mientras más aliados 'se sepa' que uno tiene.

La diferencia entre los de "mi calle" y los de otras calles es radical: los de "mi calle" son mis iguales, 'los mismos', aquellos con los que yo puedo establecer relaciones de ayuda mutua y cooperación, los de las otras calles y, en particular, de 'aquella calle', son los distintos, los enemigos, con los que "no me voy a poder ver" porque eso implica pelea, agresión. Esta división del espacio se refleja en las relaciones entre los niños en la escuela: "a veces no se acoplan como compañeritos en el salón, porque sus problemas, siendo tan simples de niños, pasan a ser de adultos... (guardan) rencor (que viene de problemas) entre habitantes de la colonia...(me dicen) 'fulanito no es de mi calle, yo no me puedo juntar con él'..." Los niños heredan la historia de conflictos entre familias o bandas y se ven obligados --"no me puedo"-- a alejarse o a acercarse a determinados niños, de modo que la organización del espacio por calle-grupo se reproduce en todo espacio en que se encuentren.

En la calle de Pascale vivía una banda muy famosa en la colonia: Los Mao-Mao. Cuando entré a Santo Domingo, fueron precisamente algunos de sus exmiembros quienes me orientaron acerca de los diferentes tipos de "morros". Algunas de las madres de Los Cahuamos recuerdan y temen: "No me gusta que tengan nombre... ¡Cahuamos!.. (que digan) 'somos una banda'... Se va haciendo la famita, van agarrando rencor... si en otra cuadra hay otra, van agarrando como odio, por eso viene que se pelean... Los Mao-Mao peleaban, (se ponían a) tomar cerveza, inhalar cemento...lo agarraron por afición, por eso les digo que no anden así, ¡Cahuamos!... Las Bombas, el machete... '¿qué pelean, babosos?', en son de cerveza y cemento... echaban a pelear a los chiquitos... Yo

ya ví esa situación, por eso trato de decirles: 'no quiero esos nombres aquí'... (pura) vergüenza... que no los señalen... Les dije a Los Mao-Mao: salte ahorita y no cuando ya hayan matado... a unos sí los mataron, corrieron, en un callejón... Apedreaban en otro lado y (los otros) venían a tomar revancha, los venían siguiendo... cerraban el paso, mandaban a las pirinolas a ver cuántos habían... nosotras éramos las afectadas... les pegaban, y no había para el doctor..." Así, tener nombre es asociado por los adultos con ser "banda", un territorio propio, rivalidad, rencor, odio, pelea, drogas y muerte. Sin el extremo dramatismo de Los Mao-Mao, --de quienes queda un triste residuo deambulando por la cuadra, El Pepes--, esta forma básica de relación banda-extraños continúa: "Los muchachos agarran a la gente aquí... El Tacón... (pero) me han respetado... les digo: si éste es pariente de nosotros, déjenlo... cuando salía mi yerno, le quitaban su dinero y sus cigarros..." Están presentes las "bolas de mariguanitos" y el asalto al desconocido que pase.

2. Santo Domingo: zona de cooperación. La unión para la defensa, para lograr una mejor forma de vivir y la ayuda mutua frente a los problemas. "Los importantes".

Junto a esta violencia existe, no paralelamente, sino entreverada con ella, una historia de ayuda mutua y cooperación. Como lo expresa la maestra antes mencionada: "(por un lado) como que uno se ayuda mucho: en un problema, cuando es contra una banda...; a los Quince Años, invitan a todos...; y, por el otro, la agresión". Este es un tema frecuente: la coexistencia de dos formas extremas de interacción consideradas, a menudo, excluyentes.

La tradición de ayuda es expresada claramente por los niños en relación a la clasificación de 'los importantes' en la cuadra. Para empezar, afirman: "todos somos iguales aquí". Se trata de esa igualdad básica que forma el "todos" definido por aquellos con quienes "convivimos", que, en la cuadra --y en la colonia-- significa 'compartimos': 'repartimos' lo nuestro y aceptamos lo de

los demás. Sin embargo, los niños van llegando a la conclusión de que sí existen 'los importantes': "Doña Amparo y Doña Juana"... "Porque ayudan a los demás"; y, por oposición, 'los menos importantes', son "los que casi nunca hacen nada por nosotros... " "¡Y El Pepes!" --ex Mao-Mao muy deteriorado que deambula cotidianamente por la calle. Los que no ayudan son los que "no conviven con nosotros": ni dan, ni reciben; son los "de la casa blanca", los "un poco ricos", de modo que dinero e 'importancia' no necesariamente van juntos para los niños. Este jerarquizar, donde las relaciones entre las personas es el criterio básico para definir 'lo bueno', 'lo bonito', --en este caso, 'lo importante'-- por encima de las condiciones económicas, físicas, es frecuente entre niños y adultos de la cuadra (lo retomaré más adelante).

Pero hay ocasiones en que se suspende esta ayuda, aun entre los de la cuadra: "(aquí) nos ayudamos... pero nadie hizo por ellos --Los Mao-Mao--, ni por ella --una de sus madres, que consideraban alentaba a la banda--, a esa señora nunca la ayudábamos... los picaron tres veces... uno andaba con las tripas de fuera, (pero) nadie hacía por ella". Es decir, la obligación de ayuda se suspendía porque Los Mao-Mao atraían la agresión de "la ley" --policía-- y de las otras bandas a la cuadra, además de ser un ejemplo indeseable para los niños y usarlos como diversión-entrenamiento para parecérseles.

Tal vez exista una relación entre la historia de Santo Domingo y esta combinación de ayuda y violencia extremas que parecen ser características de la colonia --aunque no sólo de ésta. La invasión recurrió a dos grandes formas de relación humana: cooperación, ayuda mutua, organización entre paracaidistas y resistencia, defensa, lucha contra los de Los Reyes y contra todas aquellas fuerzas que intentaban desalojarlos --ellos resueltos a no dejar el terreno y los otros decididos a sacarlos; una lucha desesperada por un espacio-casa donde ya no serían "arrimados". Una de las formas de defensa fue, precisamente, 'cerrar filas' entre ellos, lo cual

resultaba mucho más efectivo por unidades espaciales relativamente pequeñas que permitían la comunicación más rápida y precisa, pero ¿qué pasó cuando desapareció 'el enemigo'?... Probablemente los patrones de comportamiento -- con sus estructuras individuales ad hoc de "machos", "duros"-- que tenían como objeto, originalmente, proteger a la colonia y a sus habitantes, permanecieron, definiendo nuevos enemigos y dando lugar a grupos de muchachos carentes de todo otro sitio en la familia, en el sistema escolar y en el mercado de trabajo. De la información que me dio el cura de la parroquia más cercana --un "Panchito", es decir, un franciscano que cree en la Teología de la Liberación²--: "Me dicen 'no sé por qué se nos pegó esto de pandilleros... contra eso --policía, comerciantes-- no podemos hacer nada... pero entre nosotros, nos damos en la madre... con aquéllos nos desquitamos (y nos ponemos) a pelear por tarugadas'... Lo que vemos no son principios morales, sino principios de vida, de subsistencia: vivir aunque sea a costa del otro, 'mi banda' tiene que ir adelante, y el que no esté de acuerdo con nosotros, hay que quitarlo de aquí". Los muchachos carecen de la gran razón que animaba a sus padres a luchar, ellos sólo sobreviven dentro de una entidad social que, siendo una solución desesperada a su búsqueda de un lugar, en verdad es una trampa de muerte y desprecio, que va disminuyendo su espacio cada vez más hasta convertirlos en guiñapos, "Almas Vagantes", que se mueven mucho, pero sin espacio propio seguro donde transitar y, menos, donde descansar. Más adelante describiré la teoría de Los Cahuamos acerca de la formación de "los vagos".

3. Santo Domingo y los poderosos.

a) La policía.

Una de las plagas que asuela a la colonia es la policía, como ya decía la gente de Ahuejote. Coinciden en Pascale, aunque con apariencia de disminuir: "Antes abusaban mucho de los muchachos...;

² El mismo que mencioné en el capítulo anterior.

a los delincuentes, nunca se los llevan, (y a los que no son), sí, por la buena o por la mala... Al ya no dejarse, se han calmado" . A pesar de que, en ocasiones, "la patrulla se carga" a los que no son, la policía se considera también como una contrafuerza a la cual se puede acudir en caso de ser atacado por las bandas, como una forma de detener el abuso. En síntesis, se trata de un tipo de poderoso que, cuando actúa injustamente, es enemigo al que hay que resistir ("si lo hacen sin razón, no les damos apoyo"), pero que también puede ser un aliado.

b) Los ricos y los pobres. Las cosas y las relaciones.

En definitiva la noción de ser "rico", "regular" o "pobre" se sustenta en la "casa": "¿por dónde vives?, ¿eres rica?, ¿eres pobre?, ¿tienes casa propia?..." "Yo... soy regular: vivo con mi abuelita" "Yo no, yo rento, soy pobre" . De aquí que se comprenda la lucha por "su pedazo" "con la vida", ya que lo que defienden es una nueva ubicación, mucho más segura, en el enorme espacio ciudad.

Pero una vez establecida la propiedad, lo que da el nivel de riqueza es la apariencia de la casa: "tiene su casa un poco fea, por eso creo que es pobre...", "son ricos porque ya tienen su casa bien bonita" . Esta definición no siempre es compartida, en lo que sí están de acuerdo es en una igualdad básica entre "todos" los de la cuadra dada por la "convivencia". Más allá de las diferencias en la posesión de cosas, las interacciones en que repartimos lo nuestro con los demás y aceptamos lo suyo constituyen la base para una definición de igualdad dentro de la diversidad. Pero con los "ricos" se convive menos, ellos "se creen", "presumen, como los ricos", "no los dejan salir a jugar, porque se enoja su mamá"... ¿Es la necesidad de distinguirse de los demás vecinos, de evitar el contacto para evitar confundirse? Los ricos no deben 'juntarse' con los pobres. Pero los Cahuamos no aceptan esta definición de inferioridad por la que se evita el contacto entre ellos y los niños de "la puerta blanca", y, aunque envidiando sus cosas y su casa, se explican este aislamiento relativo de una manera

totalmente distinta: "no nos llevamos"... "son gente ignorante" .

Encuentro en la cuadra una definición de lo "bonito", de lo "hermoso", de lo "feo", distinta a la que maneja la cultura dominante: "si son amargados, la casa va a ser fea... si son huevones, pus' igual... son alegres, son trabajadores, es bonita", "convivir es la que la hace bonita", "(fea), los malos pensamientos"; "(una escuela) es fea cuando no la pintan", "(una escuela) es bonita, ps' cuando tiene muchos niños así estudiosos, así, sacan puras buenas calificaciones... (y fea) cuando, hagamos de cuenta que está bonita la escuela, y los niños son así..., muy relajos y sacan malas calificaciones..." "y no hay Cuadro de Honor" "es fea", "es bonita cuando está arreglada y también cuando los niños estudian, con buena disciplina" "es como si tú fueras a la escuela y los salones (fueran) muy tranquilos..." "que se llevan chido los niños". Resulta que, aunque no queda descartada la idea de lo bonito que depende de la apariencia física, queda muy disminuída por la noción de belleza derivada de la forma de relación entre quienes habitan los espacios "casa" y "escuela". "Casa" y "escuela" así, independientemente del espacio físico necesario para su existencia, son redes de relaciones sociales que, dependiendo de sus tendencias generales --hacia la cooperación, la ayuda mutua, el orden predecible, o el abuso, la negligencia, el caos-- conforman lo hermoso, ligado a lo "alegre", y lo horrible.

En el capítulo sobre los Morros, decía yo que la riqueza y la pobreza eran resultado de la relación entre lo que se necesita y de lo que uno puede disponer, de ahí que una familia pudiera aparecer como 'muy pobre' para otras y, desde sí, ser "muy afortunada" económicamente. También, dada su situación en la sociedad más amplia, creía yo que cuando decían que ellos tenían cosas más importantes que dinero, aunque en parte cierto, se trataba de un artificio ideológico útil para disminuir la desventaja que en realidad tienen. Bien, de acuerdo a los datos arriba detallados, creo ahora que en verdad las redes de relaciones

son explícitamente más importantes que las cosas que se poseen para aquellos sectores de la población que la cultura dominante clasifica como 'pobres', de tal modo que su principal riqueza está en con quiénes "conviven", a quiénes les "hablan", con quiénes, en una palabra, pueden establecer relaciones de cooperación y ayuda mutua. Tener dinero es también, evidentemente, una defensa desde Los Cahuamos: "Yo puedo decir una cosa: cuando un niño está defecto de su cuerpo y es rico, tiene su casa bien, tiene todas las comodidades... todo lo que puede desear uno que es pobre... aunque siendo pobre uno puede tener sus cosas, que no digamos que estamos muy abajo, así que digamos 'gacho, gacho'... pus' ya no le pueden hacer burla, por la conveniencia de otros... si él se portaría así, padre, y nos compraría un refresco a todos... ser rico, o sea, que los demás lo defienden, porque saben que en cualquier problema, 'préstame', 'no, ps' sí'". Sin embargo, de acuerdo con una de las maestras de niños del grupo, existen otras estrategias de defensa más eficientes: "Lo más importante no es el dinero, sino poderte comunicar con los demás, si te sabes expresar, no te van a agredir... Si te cultivas leyendo, nadie te va a humillar". Las relaciones --una de cuyas formas de construcción principales es el 'saber hablar'-- y las cosas.

Además de la "casa", otros indicadores, para los niños, de que se es "rico", son : "tener 'gata'", "estar muy arreglados", y, el colmo, dejar "de a mil y a dos mil tirados... sí, donde va a hacer el aseo mi mamá". "Los pobres son los que no tienen zapatos, ropa". Una diferencia grande entre pobres y ricos es la comida: "(era rico) porque a veces comíamos puro pollo, carne, y ora casi..." "¡Frijoles!" "Frijoles"... "En la casa donde trabajaba mi mamá, me daban de comer como un rico... me ponían mi cuchillo, mi plato"... "No hubieran dicho pollo, ¡porque se me antojó!"... "Los ricos nos han de decir perros, porque a los perros les dan retazo, y nosotros comemos retazo: nos han de decir perros"... "Yo, cuando iba a trabajar, me daban lo mismo que comían los ricos"... "¡A mí también!"... "Y sabía bien rico... pescado, con papas, ¡mmm! y unas

alcachofas: 'tán bien ricas!'"... Y siguen comparando los alimentos y la manera de comer de "los ricos", que comen "bien rico", con los de los pobres: ellos.

Así, Los Cahuamos salen perdiendo en la comparación: sus casas no están "terminadas", ni ellos están "arreglados", de hecho a veces no tienen zapatos; sus mamás "hacen el aseo" en las casas de los "ricos", gracias a lo cual los conocen de cerca --su posición de 'gatas' define a los ricos-poderosos--; ellos necesitan mucho el dinero y los "ricos" tienen tanto que lo dejan tirado como cosa sin valor. En la base de la diferencia de modos de vivir está la diferencia en la alimentación: no sólo en lo que se come, sino, típico ser humano, en el ritual mismo de la comida.

Sentirse "pobre" es triste: " ...cuando no nos traen dinero mis papás sí me siento mal, me siento pobre"... "cuando rayan todos, estamos comprando" "¡Gomitas!" "Pastelitos... pero ahorita no, ¿verdá? La casa está... triste" " ...uno está haciendo su tarea, otros están acostados, otros están de flojos"... "Yo sí me siento pobre".

Sin transición, los niños me confían que se dice "que debajo del árbol del Jose hay un tesoro escondido": uno podría encontrarse un tesoro y volverse rico. Más adelante, los demás Cahuamos coinciden en que hay una explicación y un camino más seguro para pasar de pobre a rico: " Ellos son ricos porque sus papás estudiaron, y los de nosotros, no... si tú estudias vas a ser rico. Más que ellos" ... "Si tú estudias, todo el mundo es tuyo". Mientras tanto, los "ricos" aparecen como gente "presumida", que "se cree mucho", haciendo resaltar la diferencia económica entre ellos y los "pobres"; aislados, a pesar de todas las cosas que poseen. Por contraste, Los Cahuamos aparecen como solidarios y afortunados, capaces de preferir la amistad al beneficio económico, siempre los "mismos", en las épocas de riqueza y de pobreza, nunca "presumiendo" --"Yo me siento igual, pobre o rico"-- y jamás

criticando la casa ni la ropa de los demás. De ahí la conclusión de los niños con relación a "ricos" y "pobres": "Los ricos son más pobres que nosotros" ... "Porque se siente más pobre, se siente mejor". De nuevo observo cómo se invierten las posiciones: los pobres acaban siendo ricos y éstos, objeto de compasión.

Resulta claro, al menos, que "ser pobre" o "rico" es una construcción que los demás no pueden deducir de la situación material en que se encuentran otros. De acuerdo a una de las mamás de Los Cahuamos: "Todo tenemos... que 'no hay para esto', pues 'vamos a aguantárnolos, ¿qué tiene?'... se necesita tener jabón y comida: frijoles". Si se tiene eso, se tiene "todo", siempre y cuando también se sea "recatado y limpio". De nuevo, al igual que entre las mamás de Los Morros, aparece la certidumbre, no sólo de tener 'lo necesario', sino de ser capaz de procurárselo.

c) "Los funcionarios".

Otro tipo de poderosos con los que los vecinos entran en contacto, son "los funcionarios". En realidad, su visión del gobierno no difiere mucho de la de la cuadra de Los Morros, y también consideran que Cuauhtémoc Cárdenas sería un presidente que en verdad se preocuparía por ayudarlos. Con relación a los poderosos actuales en el gobierno, hay dos puntos de vista, como lo expresan los niños: "Todos son rateros... ¡Hasta el presidente!", gente que no se interesa por comprender los problemas de los gobernados y que únicamente ocupa un puesto buscando el beneficio propio: "nomás (pensando) en el dinero" "... ¡así son los funcionarios!" (En un sociodrama, este tipo de funcionario habla como sigue:) "si el país se va a la basura, ¡lo vendemos con Estados Unidos!"; "que se queden igual de burros como están... porque nosotros semos ricos... nos podemos ir a otro país". Para otros, no sólo existe este tipo de funcionario, sino también el "honrado", quien busca comprender y solucionar los problemas del país y que se interesa genuinamente por él.

4. Definición de Los Cahuamos en la cuadra y sus alrededores.

Ya he mencionado que elegí a Los Cahuamos como grupo a comparar porque me fueron señalados como "locochones". Esta manera de designarlos se vincula, precisamente, con una forma predominante de relación social: la competencia, que es, junto con su contraparte, la cooperación, mi objeto central de estudio. ¿En verdad son "locochones"? Sé ya que Los Morros son "tranquilos" y qué significa desde 'los otros', y en términos de interacción en el grupo -- además de en cuanto a estructuras individuales. Ahora hace falta precisar la definición de Los Cahuamos que hace la gente que los conoce y cuáles son sus patrones de comportamiento en términos de la dimensión competencia-cooperación. La pregunta a responder en este momento: ¿cómo es la tercia escena social-interacción-estructuras individuales en el caso de Los Cahuamos? Con vistas a llegar a responder, genéricamente, cómo se propicia la formación, desde lo social y desde lo individual de formas predominantes de interacción competencia-cooperación... recordando aquello de que "estructura individual y estructura social se construyen mutuamente en el espacio de la interacción".³

La señora de la tienda es la primera que me llama la atención sobre ellos: "Los de esa calle --Pascle-- son gente muy brava... y unos, arbitrarios... buscan provocar... se creen muy valientes... ahí hay puro michoacano, con esos niños se había de ir a trabajar, ésos sí andan (mal) --Los Cahuamos--, no con éstos --Los Morros-- ... Todos estos niños son buenos, sus familias... los de Pascle para abajo, no para arriba, allá también son buenos, sino para abajo son... no se hablan sino en groserías... Las familias también (son) de lo peor, yo los veo aquí." Doña Fide vincula la 'mala conducta' de los niños con la manera "brava", dura, violenta, de sus familias: "de lo peor" y, los niños, otro tanto, por oposición a Los Morros y sus familias. Y le parece que necesitan ayuda... y que yo puedo dársela. Asimismo la manera de hablar, "en groserías",

³ Anthony Giddens, "New Rules of the sociological method".

el ser "mal hablados" --de acuerdo con otra madre de Morros-- es un rasgo que los excluye de la categoría "niños buenos" --"tranquilos"-- y los coloca entre 'los indeseables', 'los malos'-- "locochones", "provocativos", "picudos".

Uno de Los Morros: "(ellos) se juntan con los pandilleros, y nosotros no, por eso somos diferentes... (a veces) la hacen de tos, me querían dar en la torre... se van a patadas... (ahí) los grandes se andan drogando... en Pascale (están) los más pandilleros, llegando a la bajada --dibujamos un mapa: exactamente en ese lugar encontraré a Los Cahuamos--... sí son vagos, quiénsabe si muy, o no tanto..." La conducta que describe El Cabezón, Fidel, es la de "asaltar morrillos", es decir, despojar a los niños que pasan por la calle; esta expresión la usan Los Cahuamos para describir a otros grupos: ellos lo hacen. Sin embargo, --según dice una abuela entrevistada al final del trabajo de campo con Los Cahuamos--, esta forma de interacción no les es totalmente ajena: "Se han compuesto mucho, la verdad... se iban bien lejos, se desaparecían... 'ora, uno les decía una cosa, (eran) bien groseros... le pegaban a los chiquitos... les quitaban el dinero cuando pasaban unos niños..." Aún los propios Cahuamos, diferenciándose, por supuesto, de aquellos a los que se referían, dijeron, en dos ocasiones, reprobadoramente, que 'aquel' miembro del grupo había "robado" a un niño que pasó.

En síntesis, Los Cahuamos son identificados en su rumbo primero, por la compañía en que los ven: "pandilleros", "drogados"; segundo, por sus formas de relación con los ajenos: abuso y provocación; tercero, por su forma de hablar.

5. El Pepes. Ser "nadie". Un residuo de la vida "en banda".

Un personaje presente en la vida de la cuadra, y con quien conviven cotidianamente los niños del grupo es el Pepes. Se trata de un hombre entre 25 y 30 años, sumamente deteriorado, ex miembro

de la banda de los Mao-Mao, como dije arriba.⁴ Usa diversas drogas, aunque la más frecuente parece ser el cemento: "Ya he mejorado... antes me acababa un bote, 'ora nomás medio a la semana". El es una de las personas a quien los vecinos de la cuadra han suspendido la ayuda: "Se desbarató esa bolita, y el Pepes se quedó solito... (un día) le pegaron bien feo, pero no hicimos por él, porque van, buscan pleito, y se vienen (para la cuadra)". Observo que, efectivamente, a pesar de su evidente estado de indigencia, las vecinas encargadas de repartir desayunos del DIF se niegan a darle uno.

Los Cahuamos lo toleran cerca de ellos, y aún lo admiten en el juego, pero lo consideran un ser acabado: "Ese ya no sale, no la puede dejar (la droga)", "él ya no se arregla, no se peina, ya no le da vergüenza", "ya ni conoce: nos vió y no nos conoció", "él no piensa normal... está bien ido... o sea, como que se le está yendo la mente". El Pepes va perdiendo gradualmente su ser, su identidad, en un penoso proceso de desvanecimiento que lo acerca, fatalmente, a ser "nadie". Todos los recursos han fallado: "Lo hemos agarrado a patadas, le hemos hablado bien... y no entiende" , de ahí que algunos de los Cahuamos, compasivamente, opinen que "estaría mejor que se muriera", porque "es mejor morirse que seguir así". El Pepes, a su vez, responde: "sí pienso, sí razono... tengo cabeza, tengo sesos... no estoy tan jodido", pero desiste: "¿Ya qué? Estoy loco". A pesar de su gran deterioro intelectual, el Pepes tiene un sistema de creencias que lo protege de ubicarse en ese bajísimo lugar social: ";(estoy) más chido que ellos!", "(le hago) porque quiero, porque me gusta", "aquí es duro... yo (de niño) era una lacra, pero de las chidas", "ojos rojos, corazón contento", "si le doy una patada a él, es pecado... si otro llega y mata, es pecado, dice La Biblia... no hay diferencia, las dos cosas son pecado". De acuerdo a su juicio moral, él no es peor, es igual, gracias a una manera de pensar que lo protege, pero que lo aísla: "no piensa

⁴ Ver, en el apartado 2, "los importantes".

bien".

6. Las aspiraciones y los temores. La escuela y la banda.

Igual que en los otros grupos, la máxima aspiración de los padres es que los niños estudien, "que vayan bien en la escuela". La escuela como un medio de de transitar entre 'mundos', de ampliar espacios, de obtener un lugar social de más prestigio. De ahí el enorme esfuerzo que invierten los padres, y aún los tíos y abuelos en que sus niños asistan a la escuela. La escuela como la posibilidad de ser un 'igual', de competir en un terreno 'igual' con los hoy 'superiores-diferentes'. Una herramienta que posibilita este tránsito es el importante "saber hablar" que ha aparecido también reiteradamente en 'la escena social' donde se desarrollan los grupos. El 'hablar' de los maestros, el 'hablar' que ellos promueven en la escuela es una expresión de este saber cuánto incide en la vida: mediante sus signos, hace evidente nuestro origen social y nuestra escolaridad --aunque hay lugar para el engaño--; nos defiende ante el agresor; nos permite comunicarnos con los poderosos, quienes utilizan este tipo de habla.

Tanto los adultos como los niños dan el más alto valor a la educación escolar entre todas las actividades de éstos últimos. Lo segundo mejor sería el trabajo. Los Cahuamos coinciden plenamente con sus padres: "Si no estudia (uno), ¿qué va a ser en la vida?... (si estudia) aprende uno más", "Si no vamos, no seremos nunca nadie en la vida", "(es importante ir a la escuela) para ser alguien en la vida" --muy recurrente--, "Estudiar, ¡ps' te saca adelante!, en las cuentas y todo eso, pa' que a uno no lo hagan tonto", "te ayuda a pensar", "se aprende a leer", "a escribir", "una persona piensa bien cuando ya tiene una carrera" "piensa bien cuando está diciendo las cosas bien", "A veces los papás los meten a la escuela, ¡y que reprueban a cada ratito!... ¡mejor a trabajar!", "Cuando les está fallando en la escuela, está bien (que lo manden a trabajar)", "(pero si) lo sacan de estudiar, y se mete a trabajar, y en el trabajo también se la pasa así, lo corren",

"nomás se queda de flojo", "les falla en todo, ps'", ¿ya pa' qué sirve?... para nada" . Desde los niños, es justo que se les dé tiempo para estudiar mientras tengan éxito, cuando fallan, entonces se acaba el tiempo, la oportunidad. Entonces llega el momento de comenzar a trabajar, lo cual es 'bueno' porque permite obtener un lugar digno, pero significa un tope ya fijo en cuanto al lugar social que se puede alcanzar, en cambio, permanecer en la escuela significa la esperanza de llegar a ocupar un lugar social especialmente apreciable: "ser alguien", alguien importante, alguien de peso, alguien admirable, alguien que sale "adelante", hacia un lugar privilegiado. Ahora, si el niño no funciona en ninguna de las dos actividades, "les falla en todo", es decir, falla a los padres que, presumiblemente, se sacrificaron por darle la "oportunidad" de estudiar, y, "en todo", porque ya no le queda actividad alternativa alguna que le permita ocupar un lugar digno: de hecho, para fines de la interacción social, comienza a ser 'nadie'.

Es conveniente puntualizar aquí que Los Cahuamos tienen dos hipótesis distintas acerca de la influencia de la escuela en este "pensar bien" y "decir bien". Para algunos, "de pensar ya lo tienes", para otros, "no, no de chico piensas", "desde los cinco años que entras al kínder, (es cuando) te empiezan a enseñar más", "... ya empiezas a razonar, a pensar"; lo mismo ocurre con "hablar": "se aprende en el kínder", "no, eso aprendes de tu mamá". Unos dan mayor peso que otros a la educación escolar en el desarrollo de este "pensar bien"- "decir bien", pero en una cosa están de acuerdo: las personas que sólo trabajan y las personas que estudian no piensan de la misma manera; éstas últimas tienen una ventaja en el pensar bien-decir bien, que las distingue.

Entre los que "piensan mal" están los que usan drogas. Entre otras, "la marihuana hace que uno se alucine y piense mal las cosas". Las "bolas de mariguanitos" y las bandas, --asociadas estrechamente con el consumo de drogas--, representan, como entre

Los Morros y sus familias, lo opuesto a lo que se desea ser.

La aspiración a la educación escolar de sus hijos, ligada estrechamente a un deseo de ampliación del espacio, tiene como contraparte este gran miedo de que "vayan a agarrar el mal camino... el vicio", "...tengo mucho miedo ", "...que vaya a ser un vago, un mariguano", "mi miedo: que me salgan con que reprobaron a fin de año, que no pasan", "que no anden nada más de aquí para allá", "(que) de aquí a mañana no sean igual que nosotros, que sean mejor", "que no sean los mismos, hay que estudiar para salir adelante", "estudiar, seguir una carrera sencilla, para que se sepa defender y defender a su familia... (si no,) tienen hijos y se vuelve a repetir la historia". La educación escolar como un modo de 'salir' de 'atrás' hacia "adelante", de romper círculos de pobreza y humillación: lo mismo una y otra vez. "...nada más de aquí para allá", inmóviles.

¿Por qué, se preguntan perplejos los padres, "pudiendo ir, salen con que 'no les gusta la escuela'"? Ciertamente, los Cahuamos, sin excepción, coinciden con sus familias en el alto valor de la educación escolar. Pero muchos desertarán antes de concluir esa "carrera sencilla" que es su aspiración mínima dentro del sistema escolar. Siempre queda la 'segunda mejor' opción: "...ojalá y después les guste trabajar"... Curiosamente, dentro de nuestro mundo de orientación mercantil, a pesar de que es de todos conocido que educación escolar e ingreso no necesariamente van juntos, se aspira vigorosamente a ella porque se sabe también que, en general, permite el acceso a un trabajo medio mínimo que se aúna a un profundo orgullo personal y familiar que se mide por el éxito escolar que han alcanzado los hijos. Pero la escuela resulta críptica para la gran mayoría de los padres de Los Cahuamos. Las habilidades que en ella se requieren les son extrañas, tanto como para una persona de la ciudad la forma de tomar una azada o un machete o de ver en qué situación de salud se encuentra una planta. Así, niños como Los Cahuamos (y algunos de Los Morros) carecen de

los prerrequisitos que la escuela exige desde la entrada a la educación primaria, como lo demuestran Ferreiro y Gómez Palacio en su estudio de adquisición de la lectoescritura.⁵ Pero no se trata sólo del atraso de estos niños con relación al 'alumno medio' que presuponen los programas escolares, sino de las pautas de comportamiento que la institución escuela, cuyos portadores son los maestros, esperan de los niños. Hay aquí un aspecto importante que, a mi juicio, presenta un desafío a cada niño que ingresa al sistema de educación escolarizada. Parece que es mucho más fácil introyectar el alto valor del éxito escolar -- condición necesaria para la permanencia en ese sistema-- que alcanzarlo, de forma que, cuando no se alcanza, uno queda como el inadecuado mientras que la escuela permanece impoluta. Dado que este estudio se centra en las formas de interacción, he podido observar que, mientras más conflicto hay entre la docilidad, obediencia, propias del niño "tranquilo" que exige la escuela y las pautas de comportamiento altamente valoradas en el medio de procedencia de los niños, con más dificultades se enfrentan ellos para integrar todo esto en una identidad coherente. Me refiero aquí a lo que llamé en Los Grillos "El mandato ineludible", pero que vengo observando desde el grupo piloto de estudio en la colonia San Felipe de Jesús: lo que la escuela pide a niños "duros", que se han desarrollado en un medio peligroso, es cabalmente contradictorio con las formas de adaptación que ellos han desarrollado para sobrevivir en su medio-vecindad-cuadra... ahí hay que ser "chingones", es decir, no someterse, no mostrar debilidad, estar listo para la pelea ante la menor interpretación de provocación, etc.; la escuela, en cambio, exige múltiples y constantes formas de obediencia y sumisión. De aquí una dificultad adicional de los niños "duros" para avanzar dentro del sistema escolar: les es necesario ceñirse a una definición de realidad que, siéndoles extraña, también es

⁵ Emilia Ferreiro, "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura", México, Dirección General de Educación Especial, SEP, 1979.

indispensable para construir un espacio intersubjetivo fuera del cual están reprobados. Los Cahuamos serían un caso intermedio entre Grillos y Morros, como veremos en detalle en la comparación. Aquí sólo es pertinente señalar lo siguiente: por un lado, los Cahuamos se definen constantemente como "los más chingones", "la ley"; de hecho "asaltan morrillos" transeúntes; su cuadra ha sido asolada por bandas, propias y extrañas, de modo que han tenido ocasión de imitarlas y aprender a defenderse de ellas; por el otro, como los Morros, coinciden en considerar un valor el ser "tranquilos", pacíficos. Curiosamente, además de opinar que los niños "tranquilos" no justifican que se les agreda, ubican esta manera de ser como el clima ideal en la escuela: "es bonita (la escuela)... cuando los niños estudian, con buena disciplina..." "como si tú fueras a la escuela y los salones (fueran) muy tranquilos" "se llevan chido los niños". En relación a éste ser "tranquilos" en la escuela, los Cahuamos hacen una integración más: "Los Cahuamos son chingones", "lo máximo", "son los mejores --consenso", "ps' en el estudio... en el juego". Es decir, para los Cahuamos existen otras alternativas, además de la de ser "los más valientes" o a los que "todos les tienen miedo" , para demostrar que son "mejores"- "chingones": aprobar en la escuela y ganar en el juego.

En efecto, las maestras de las escuelas más cercanas --las entrevistadas tuvieron y tienen por alumnos, de hecho, a varios miembros de los Cahuamos-- señalan esta contraposición escuela-familia, colonia. Al igual que en todos los demás grupos estudiados, el modo de vida de las familias de los niños les parece inferior a la propuesta que hace la escuela --las maestras coinciden: los niños necesitan aprender otras formas alimentarse, de valorar, de relacionarse entre sí y con el maestro, de usar su tiempo libre. Un ejemplo significativo es el que se refiere a la manera de hablar, expresión sintética del origen y del lugar social que se ocupa: "... es muy importante saberse expresar... tenemos la obligación (de enseñar esto en la escuela), desafortunadamente, el deterioro del lenguaje, los moditos que hay en la colonia, uno los

corrige, pero vuelven a su medio y parece que se les olvida... esa palabra no la integran a su vocabulario, ahí la dejan... el lenguaje por aquí en las casas siempre es un lenguaje grosero... en el recreo, si no está presente uno, 'que tú...' y ya cuando lo ven a uno, ya (se callan)... quiere decir que no se están educando realmente, (sino que) están haciendo un simulacro: 'frente al maestro procuro no decir cosas malas, pero cuando estoy fuera de su vigilancia, yo puedo hablar así'... y los niños lo vuelven a hacer y a los padres les parece muy natural". Siempre la salvedad: "... hay algunos padres conscientes (que buscan) expresarse más correctamente, (me dicen) 'maestra, yo no fui a la escuela, pero me gustaría que mi niño aprendiera más', pero el medio los absorbe también". Así, las maestras clasifican a los niños en "los que no funcionan y los que sí", básicamente de acuerdo con su alejamiento o cercanía con los modelos de 'deseable', 'correcto' que define el sistema escolar. ¿Hasta qué punto es éste un problema de falta de comprensión de la manera peculiar de ser y hablar de la gente de la colonia, y qué tanto "deterioro" real existe? ¿En verdad empobrece la capacidad de expresión humana el uso muy frecuente de las "groserías"? ¿Intentan las maestras eliminar palabras y giros propios del rumbo 'en bloque', sin diferenciar entre expresiones perfectamente correctas --de acuerdo al habla considerada 'cultá' por los sabios-- y las dudosas? Pienso en palabras como "gandaya", "apañar", "cuate", "harto"... El caso es que las maestras, representantes concretas ante los niños y sus familias de la institución escuela, compiten contra la influencia de casi todo otro medio en que se mueven sus alumnos, calculando que su posibilidad de obtener el tan ansiado éxito depende de que su tarea de integrar ambos mundos no los sobrepase y lo aprendido en la escuela quede en calidad de "trabalenguas" , útil porque "te lo preguntan en la escuela" , "simulacro" de algo a lo que hay que parecerse, pero que, de fijo, no es. Hablar de 'integración', sin embargo, incluye una posibilidad desafortunada: acabar renunciando a lo que se es a cambio de un disfraz que ni siquiera nos queda a la medida. Una forma de integrarse muy precaria, sin duda, pero que

conlleva la aprobación general.

B. El grupo.

Antes de comenzar a describir las principales formas que adopta la interacción entre los Cahuamos, quiero señalar tres cosas. Primera, que este grupo tiene presencia muy real en la cuadra y sus alrededores y, sobre sus miembros, gran fuerza. Su manera de jugar es sumamente organizada y fluida --hay transgresiones a las normas del grupo, pero el conflicto se soluciona rápidamente--, al punto de que, cuando comparten el interés por un determinado juego --cosa frecuente--, se pensaría que estamos en un disciplinado salón de clase con niños atentos y ordenados... por sí mismos.

Segunda. Este peso mayor del grupo sobre sus miembros dio lugar a que yo interviniera aún menos en cuanto a la elección y forma de sus actividades que entre Los Grillos o Los Morros.

Tercera. La historia del grupo se liga con la vida diaria de la cuadra, donde juegan los niños cuyas familias, frecuentemente emparentadas o provenientes del mismo pueblo, invadieron terrenos cercanos para defenderse mejor y llegar a tener una "casa". Existieron allí grupos anteriores que ellos consideran semejantes a sí mismos, mas su historia comienza cuando se les da un nombre: son los Cahuamos porque "... a veces nos mandaban a traer Cahuamas" (botellas de cervezas con capacidad de casi un litro), "casi todos íbamos por las Cahuamas, ¿verdad?" La historia del grupo se proyecta al futuro, teniendo como límite " (cuando) nos 'cásemos'", "porque se van para otras partes de la ciudad"... Pero hay otra forma de permanencia del grupo que no se ve afectada por las vicisitudes de sus vidas individuales: existen Los Cahuamos Junior, que son niños entre 5 y 10 años, parientes o vecinos de los hoy Cahuamos que, aspirando a llegar a serlo, por ahora rondan sus juegos, les piden arbitraje en sus disputas y son bienvenidos por Los Cahuamos en

algunos de sus juegos, a más de tener los suyos propios.

1. Características del grupo: el espacio propio, la simetría indispensable.

El grupo está definido, como en todos los casos observados, por el espacio donde los niños viven y, consecuentemente, juegan. Son niños de "su cuadra"-espacio propio, de lo que se deriva claramente que hay niños con los que les está prohibido "juntarse", niños a los que se tolera y aún otros con los que hay alianzas establecidas, dependiendo de la cuadra en donde los ubiquen. Estas reglas llegan a ser tan obligatorias, que uno se pregunta si el niño pertenece a la cuadra o ésta al niño. De hecho, ambas cosas son ciertas, como se deduce de lo descrito en el primer tema de LA ESCENA SOCIAL, con relación a peligro y violencia en la colonia. A pesar de esto, es notable cómo el grupo de niños, aunque pesen sobre él los mandatos del mundo de relaciones creado por los adultos y su historia, tiene cierta autonomía. Por ejemplo, es sabido que el grupo --por lo menos el tipo de grupo que he estudiado--, requiere de un espacio propio para funcionar, y que sus miembros se reclutan entre los niños que viven en la cuadra; pues bien, aunque pertenecer al mismo espacio-cuadra es importante, lo es aún más el "juntarse a jugar siempre" (este "siempre" es sólo un 'frecuentemente' en la práctica) "con todos" para ser considerado miembro del grupo; de hecho hay Cahuamos en toda regla que no viven en la calle de Pascale núcleo espacial del grupo. De aquí que resulte del juego una cercanía lúdica que sustituye, con ventaja, a la cercanía de vecindad. Otro aspecto interesante en que se ve esta autonomía: el Botitas, hoy ayudante de barrendero y con malformaciones evidentes, aunque no es vecino de alto lugar social, lo es entre los Cahuamos. De aquí que sea razonable suponer que el grupo es, en verdad, una entidad social construída por relaciones entre seres humanos en determinados niveles de maduración que crea sus propias reglas bajo coordenadas de valores considerados propios, donde lo sorprendente es que no todos estos valores coinciden con lo que 'se hace' en la estructura social en la que se

gestan.

Una característica fundamental de los Cahuamos que le da su estructura específica como grupo de pares es la definición mutua de iguales que existe entre todos sus miembros. Esto es especialmente claro en una de las reglas medulares que pretende normar toda actividad grupal, y que, a más de expresarse en la interacción real cotidiana, se hizo explícita en ocasión de la elaboración de un reglamento "cahuamo" para ir de paseo fuera de la colonia --sin padres ni hermanos mayores--: "Obedecer a todos". La autoridad grupal reside, verdaderamente, en "todos", de ahí que se niegue persistentemente, y aún se ridiculice, la idea de un jefe, aunque sí existen liderazgos que son seguidos por la mayoría para fines operativos: permitir la colaboración para hacer posible el juego grupal.

Pero, en estas condiciones, no cualquier forma de dirección es aceptada, como se ve en siguiente ejemplo: "cuando propuse al grupo jugar con barro, el Bota quiso imponer su propio proyecto, desvalorizando lo hecho por otros Cahuamos y sin aceptar sus aportaciones, resultado: fue desconocido, excluido, y su obra, inconclusa, destruida. Otro Cahuamo, El May, tomó la dirección pero, esta vez, reuniendo sus deseos y los de los demás en un nuevo proyecto que dirigió con mano firme, aunque dando explicaciones de por qué se tomaba tal alternativa en lugar de la que alguien sugería, buscando apoyo en la aprobación de otros miembros del grupo y celebrando y poniendo en práctica cada nueva idea "chida". Al preguntarle, en un aparte, si él era el jefe responde: "No... no hay jefe, lo que pasa es que yo sé que quieren jugar a algo que la mayoría quiere, por decir, jugar canicas, pues yo digo eso... si yo digo, 'a jugar canicas' y ellos quieren futbol, pues se van" .

El Bota no aceptó colaboradores, sino sólo subordinados, lo que va directamente contra las reglas del grupo, cuya base es la igualdad de todos los miembros. Alguien tiene que dirigir, porque

así lo requiere el desarrollo del juego --simplemente hasta para dirimir una disputa y hacer refluir rápidamente el juego--, pero eso no significa forzar a los demás en modo alguno, de ahí que el grupo castigue, excluyendo de la actividad lúdica a todo aquel que atente contra este status de igualdad fundamental que lo une. Esto no significa que no exista jerarquía en el grupo, de hecho la propuesta de un juego tendrá más aceptación si proviene de un miembro prestigioso que de uno de la periferia, pero a) este prestigio se gana a pulso asistiendo frecuentemente, sugiriendo los juegos "más divertidos" y haciéndolos posibles por la participación activa en ellos; b) reuniendo en sí las características más valoradas por el grupo; c) quien tiene la última palabra es el grupo, de modo que la sugerencia del miembro de más alta jerarquía, puede ser, --y en ocasiones es--, ignorada.

2. "Cahuamos ley sex rock"... ;"obedientes"! Dos formas de interacción.

"... nuestra canción: 'Llegaron los Bitles
echando desmadre,
al güey que se encuentran
le rompen la madre.
Las mujeres en la playa
enseñando su papaya,
en el bote
hay muchachos
enseñando su camote'"

"Cahuamos Ley Sex Rock", se lee en un dibujo --de colores y trazos fuertes-- que Los Cahuamos hicieron sin instrucción por mi parte. "Es una pared", dicen, "ps' fuimos a pintar... como en un baldío... donde no vivía nadie, para no molestar", "¿sex? ¡No sé!... lo pusieron", "¿ley?... que no le tienen miedo a nadie... que ellos mandan", "(pintan) para que los conozcan..."

La imagen ideal de Los Cahuamos: "chidos", "machines", "buenos para el futbol", "chingones" --muy reiterado--, "lo máximo", "la ley", "la ley de Santo Domingo" --también muchas veces afirmado--, "los más valientes", "de lo mejor", "inteligentes", "lo más fantástico", "bien buena onda" y ;"obedientes"! Curiosa mezcla que

expresa, sintéticamente, dos formas de interacción bien distintas: la de quienes se consideran la encarnación de "la ley", de modo que no reconocen límite alguno fuera de sí --y desde dentro poco podría esperarse--; revoltosos, trastornan el orden ("desmadre"), con el 'derecho' que les da ser los más fuertes, "lo máximo", e inspirar miedo, ya que, a la menor provocación --y sin ella-- atacan sin inhibiciones ("rompen la madre" y "chingan"-penetran-vencen), de manera que su fama se extienda y sean 'respetados' en espacios cada vez mayores. "Cahuamos Ley": un egocentrismo en grupo. Lástima que los impulsos al desnudo acaben "en el bote". El otro tipo de interacción que les parece deseable para el grupo, aunque aparece menos frecuentemente y también con menor intensidad, es el del respeto a la propiedad del otro, la obediencia a la ley y el mantenimiento del orden, a lo cual corresponden niños correctos, "tranquilos", decentemente cubiertos, sujetos a una ley que los sobrepasa... pero libres (en comparación con los seguidores del impulso: encerrados).

En verdad existe entre Los Cahuamos el ideal del niño "tranquilo", disciplinado, y de hecho condenan a aquellos de sus miembros que "asaltan morrillos". Pero los niños se pusieron de acuerdo para darme la impresión de que ésta era la tendencia dominante de Los Cahuamos. Seguramente puestos sobre aviso de que los había elegido por "locochones", parecen haber querido mostrarme lo contrario: en las grabaciones se oyen, cuando alguien va a decir algo inconveniente, es decir, no en la línea de la moral del bien, cosas como "pero, ¿pá' que le dices?", "cállate ...", "sh, sh", lo que no se oye cuando van a hablar de sus aspectos 'virtuosos'. ¿Qué significa esto? Que los niños conocen y han hecho suyos los valores de la sociedad dominante, pero que están más cerca de otros valores que sostienen, cotidianamente y con más peso de realidad, las redes de relaciones de su medio de procedencia. Me viene a la mente la maestra que llamaba "simulacro" a la aparición, mas no incorporación, del lenguaje aprendido en la escuela al habla de sus alumnos: se sabe lo que hay que parecer, pero puede separarse de lo

que se es. Afortunadamente, cuando no hay posibilidades reales de serlo. Así, cuerpos de valores distintos dan lugar a diferentes pautas de comportamiento, unas contradictorias con las otras... Mientras más se igualen sus fuerzas, mayor será el conflicto para los niños y, consecuentemente, la dificultad para la síntesis. Y, a mayor dificultad para hacerla, menores posibilidades de, primero, permanecer, y luego avanzar en el sistema escolar.

Aquí es posible ver la enorme diferencia que hace la definición de igual entre los seres humanos, de tal suerte que da lugar a tipos de interacción radicalmente distintos: con los iguales, respeto mutuo y cooperación --en el grupo, 'intramuros'--; con los 'extraños', uso y abuso, forma de relación egocéntrica (o grupo-céntrica) incapaz de reconocer la presencia de otros --fuera del grupo. La obediencia, la disciplina de que hablan Los Cahuamos no se refiere a ninguna de estas formas de relación extremas, sino a lo que Piaget ha llamado el respeto unilateral, claramente asimétrico, en cuanto "une a un superior con un inferior". No es la relación simétrica que une a los miembros del grupo, ni es la relación asimétrica-anuladora de la existencia del otro (que lo deja en calidad de objeto para el uso) que es característica del egocentrismo. Esto quiere decir que Los Cahuamos, en esta etapa de su vida, están ya en posesión de las tres formas básicas de interacción propias de la especie, y que, dependiendo de si, primero, aparece un 'otro' en su horizonte, y luego de si este 'otro' cabe entre los 'iguales' o no, dispondrán de una u otra.

3. La pertenencia al grupo. "Ser Cahuamo", ¿un parentesco sui generis?... y una estrategia de defensa: "el paro".

"Los Cahuamos son una familia", afirma un Piojoso, "casi casi", responden los niños. Si "ser Cahuamo" es un orgullo porque significa pertenecer a "los mejores", diversos datos me hacen pensar que es, además, un tipo de parentesco sui generis. El siguiente ejemplo me parece significativo: hablando con el grupo, -como con los otros he hecho--, sobre algunas características

individuales y familiares de sus miembros, llegué a la pregunta de quién era pariente de quién, a lo cual respondieron con una intrincada red de parentesco que dejaba únicamente fuera, según yo presumí, al Nene; quise confirmar si no se les había simplemente olvidado mencionarlo, así que pregunté directamente si no tenía familia entre los vecinos: "Nadie, nadie, nadie", contestó él. Pero cuando concluí, en voz alta, que no era 'nada' con los demás Cahuamos, protestaron enérgicamente: ";Somos amigos!"⁶. Más aún, hay "primos" a los que les viene el parentesco de la amistad: "somos primos, (porque) son primos de mis amigos". Es decir, hay un lazo que proviene de pertenecer al grupo y que los asemeja y une, no sólo en juego, actividad central que da sentido a la reunión de los niños (como detallaré en el siguiente apartado), sino también en la defensa y, en ocasiones, el ataque.

En un medio peligroso, donde es más que probable encontrar "gandayas" (ver Los Morros), el grupo puede ser una estrategia defensiva. "Nosotros somos los defensores de aquí" , "...sí, por decir, pasa un chavo aquí y le empieza a pegar, le hacemos el paro todos", "pá' que no se sientan picudos" ; también entre los niños de la cuadra: "(se necesitan los amigos) porque (si) no le hablo a nadie, luego me empiezan a pegar". "Cahuamos Ley" que se hacen temer y "no le tienen miedo a nadie", "que ellos mandan"... "Unidos" y temibles:

"...les dijimos que éramos roqueros⁷ pá'que no nos hicieran

⁶ Lo mismo ocurrió con El Mirinda.

⁷ Definición de "roqueros": " (son) bien payasos, bien gandayas... a todo el que ven, le quieren poner... sus trancazos", "son bien mariguanos y todo eso". Los que hacen daño, dispuestos a pelearse en todo momento, sin inhibiciones, sin compasión.

daño..." "como íbamos vestidos de disquillos⁸, nos empezaron a corretear..." "(pero) llegamos todos" "y que los amarramos", "es que nos querían deshacer a nuestra banda, porque decían que éramos muy valientes".

Una regla prescribe que Los Cahuamos se cuidan entre sí, como dicen claramente en éste y otros de sus cuentos: ellos vencen, juntos, a los abusivos, por más poderosos que sean --o parezcan, como se verá en El juego. Todo Cahuamo queda así, idealmente, obligado con aquellos que le han prestado ayuda, es decir, con ese expresivo "todos" que define al grupo. La pertenencia a Los Cahuamos es, así, una defensa frente a diversos tipos de peligro, eficaz porque están organizados y "unidos". La pura presencia del grupo los defiende, pero si además parecen duros, "provocativos", mejor; el peligro está en mostrar debilidad y, más aún, en estar "solo" . Aquí se hizo evidente la relación directa entre espacio y poder tantas veces observada, como se ve en los siguientes cuentos:

de "La historia de Los Cahuamos": "... (nos encontramos) a Los Mafiosos, a los Piojosos, a Los Diablos, a Los ex-Mots, a los Vikingos, a Los Ramones", "nos brincamos a sus casas y nos salvamos", "y veníamos en las bicicletas y se las echamos encima", "y se hicieron a un lado", "y ya desde ese día nos tuvieron miedo" "ya no nos molestaron";

de "La historia del niño que la banda drogó a fuerzas": "les dábamos una lección y ya nunca más se volvieron a meter con nosotros", "(ni a uno solo) le hacían nada, porque ya sabían con quién se iban a meter".

No resistir a los gandayas implica una reducción del espacio,

⁸ ¿Y qué son los "disquillos"? "¡Pus' disquillos!", como responde un Cahuamo Junior ante tan tonta pregunta, a lo cual agregan los mayores: "...no son mariguanos", son tranquilos. No hacen daño.

mientras que causar miedo, lo aumenta. Esto parece generar un equilibrio en las calles, aunque se pensaría que inestable. Es necesario obtener un mínimo de respeto para poder transitar, pero se trata de respeto unilateral (del inferior al superior), en el que pesa mucho el elemento de miedo, de modo que el statu quo puede variar en cuanto aparezca alguien más temible⁹. Esta unión en el grupo como estrategia de defensa del espacio en que se puede transitar con seguridad es una característica que se expresa en Los Cahuamos, pero que va más allá de ellos: "...somos el gobierno de Santo Domingo", "y nosotros mandamos a toda la calle", "o sea, nadie nos manda... pero somos casi la única pandilla", "la única", "así nosotros nos juntamos... 'tamos unidos", "(Los Morros son la ley de su cuadra), de la esquina para arriba, porque para abajo, son Los Viceroy", "no, pero de chavillos, o sea pandilla, no banda", "...de cada cuadra hay unos chavillos que (son la ley)", (si vamos a otra cuadra) se hacen los rocazos". Pues bien, no serán el "gobierno de Santo Domingo", pero sí tienen clara la división en territorios y saben que por medio de la creación y mantenimiento de su grupo, unifican y organizan sus fuerzas para dominar y resistir al dominio de los ajenos-"malos": "Ayer hubo aquí (fiesta), todo todo aquí cerramos, hasta donde está el árbol de allá, y ahí... cada señora sale a dar cualquier cosa, refrescos, de todo", "... (no hubo problemas) porque nunca dejan entrar a los malos... !que se peleen ajuera!", "ponemos así... costales llenos de cañaveral", "...hay veces que se juntan muchos que defienden", "hay veces que los que cuidan, llevan fusca, ¿verdá?, para cuando se peleen... no entra nadie". Lógica de la unidad por cuadra, cuestión de defensa del espacio, cuerpos cercanos que resisten a "los malos" y dominan juntos.

4. Los "machines" y los "maricones". Los Cahuamos y El Quilín.

⁹ Esto me recuerda una de las películas de la serie de El Padrino, donde el capo en funciones se queja de que "ya no hay respeto". Curiosa clasificación de los individuos respetables en la que la gran mayoría no cabe.

"¡Dice que él es diferente!"

En la cuadra vive un niño de doce años a quien, por su manera de hablar y andar femeninos --entre otras características-- los vecinos identifican como "maricón". Aunque su hermano y su primo son Cahuamos, el grupo no lo acepta, pero la necesidad de jugar y la curiosidad por las actividades de Los Cahuamos lo atrae hacia ellos. Ahí, en ocasiones, lo toleran, y aún participa del juego, aunque al precio de ser constantemente insultado y vejado. Se le llama "el puñalón", "el puto", "el joto" y de muchas maneras más, siempre indicando que puede ser penetrado. Consideran que tiene una 'enfermedad': "está enfermo el maricón", "(¿de qué?) ...de eso", "¡camina como vieja!"; "dice su mamá que porque lo atropelló un camión", provocando en los niños una mezcla de desprecio y miedo al contagio: "era puñalón... tenía SIDA... nos (lo) iba a pegar" (dicen en uno de sus relatos). Para Los Cahuamos algo debe andar muy mal en él, puesto que su comportamiento es extraño: "¡porque se junta con las mujeres!", "juega a la casita, y dice que él es la mamá, que la tía y la abuelita", de modo que su 'enfermedad' es pública: "miren al maricón", "ahí viene La Quilina", "¡dice que él es diferente!" --ríen--, pensando que está 'al revés': "se le volteó el barquillo" .

El Quilín ha ido aceptando esta identificación, para mayor escándalo de adultos y niños: "Decía que no le dijeran 'joto', que le dijeran 'Puto Merlín'" . Se identifica ya a sí mismo como homosexual, pero de categoría: poderoso homosexual mago. Un día, grabando un partido de fútbol (Morros-Cahuamos), él va mencionando a miembros del grupo y se agrega: "Juan... el Luis Miguel y El Puto", dejando asentado --grabado-- quién es él. En otra ocasión, uno de Los Cahuamos lo acusa: "Este puto no me la quiso prestar", a lo que responde: "Sí: no se la presté". En una de las obras de teatro, "El Quilín se vistió de vieja y se puso chichis"... "y luego, que se iba a su país", "se quería ir a Putol", "que es el mundo de los maricones", "se quería ir a su mundo" . De hecho, los niños captan la situación difícil del Quilín: se mueve en un mundo

en el que no tiene sitio. Por un lado está en verdad muy atraído por el juego de los niños, quisiera que lo aceptaran, pero se da cuenta de que algo está 'al revés' en él --en uno de sus propios dibujos hay un niño al revés: con la cabeza abajo y los pies arriba--, lo que lo hace quedar 'fuera' del grupo, como resultado de una exclusión mutua, ya que su 'ser diferente', no tiene ahí cabida. Busca desarrollar su identidad en la relación con los otros niños de su sexo --lo que se cumple en el grupo entre los verdaderos Cahuamos-- y resulta que se encuentra mejor entre las niñas: cuando habla del juego, "nosotros" son él y las niñas, y "ellos", Los Cahuamos. También las actividades tradicionalmente femeninas le atraen más, y se vanagloria de llevarlas a cabo con eficiencia. Pero las niñas, como los niños, sólo lo aceptan de vez en cuando, de modo que, en verdad, está aislado: "yo me la paso encerrado viendo la tele... puros muñequitos que hacen reír nada más"... y no llorar; el precio de la seguridad, de no ser lastimado. Los demás niños lo ven extraño, pero "yo me siento igual", afirma.

De modo que la tarea de forjar la identidad, propia del ser humano en general, debe ser aún más dolorosa y difícil para este tipo de niños, puesto que, por un lado, su condición les es útil a los demás para definirse como potentes "machos"-penetradores, y por el otro amenaza su, en realidad, naciente virilidad, con el consecuente resultado de excluirlo y escarnecerlo cuando está presente. Así, hace sus incursiones al mundo de los niños o de las niñas, en busca de un espacio lúdico y de aceptación entre sus pretendidos "iguales", se le rechaza, ataca también con andanadas de palabras-proyectiles y se retira-refugia-encierra. Quisiera ser como "ellos", pero no es posible. Juega con una fantasía: las operaciones pueden corregir defectos, de hecho su sobrinito estrábico acaba de quedar 'como todos', ¿acaso no sería posible que él se "volviera mujer" --se decide, por fin, a preguntarme? Mientras no halle solución seguirá siendo "medio medio, medio de mujer y medio de hombre" , definido por su ambigüedad, un engendro,

medio del grupo y medio de fuera, un ser a medio camino entre una cosa y otra... ¿a qué "todos" pertenece legítimamente?

5. Los niños. Aspiraciones y temores. "Todo va por el futuro, no por el pasado".

Los Cahuamos, al dibujar y hablar sobre lo 'que quisieran ser' (ésta es una instrucción, la otra 'dibuja algo como lo que tú eres'), usan la imagen del "croquis", el "plano" y el "edificio en construcción". El camino para 'terminar la obra' es conocido: "Estudiar" , es decir, hay que pasar con éxito por la escuela. Perciben este tránsito como una "competencia" llena de dificultades y peligros, pero que significa un ascenso, que los conduce "arriba", a ser "el que manda" , hasta alcanzar un lugar digno --en esto coinciden plenamente con sus familias, como lo dije en el capítulo anterior. Una vez allí, llega el tiempo de "construir hijos" . Una escuela enorme y un niño pequeño, pero ¡hay escaleras! Según Los Cahuamos, se necesitan cuatro cosas para "ir bien en la escuela": "un poco echarle ganas", "sistema monetario, porque sin monedas, sin dinero, hay veces que uno dice 'no, ps' no tengo para lo que me pidieron', ya ni dan ganas de ir", "inteligencia" y estar completo "de su cuerpo", porque si "le hicieran burla, uno se desilusionaría", "luego la burla es lo más duro" . Pero no hay nadie entre ellos, aún, que se considere sin "la oportunidad", --ni El Botitas, que sí "está defecto de su cuerpo" : "...cuando uno tiene las oportunidades hay que aprovecharlas, porque si no, en el futuro va a estar canijo para que para que pueda uno tener un trabajo, aunque sea de... poco trabajo", "todo va por el futuro, no por el pasado" . Quien dijo esto último es El Chucho, un miembro del grupo que hace meses que "ya no va a la Secundaria" .

Por oposición, como dije antes, la contra aspiración de los niños es caer en ese tipo de presencia-ausencia, en ese modo de existir que se ejemplifica en el Pepes, quien porque se "metió al vicio" es "alguien que no trabaja, que no sirve para nada" . Sin embargo, en Los Cahuamos existe cierta fascinación por las bandas:

(del cuento La Historia de Los Cahuamos) "... empezamos a jugar con Los Mao-Mao para integrarnos con ellos, queríamos hacer amigos con ellos... pasar por las pruebas, (la) primera, con los cuchillos... nos aventaban los cuchillos"; "No nos hacen nada", "somos como Los Rebels", "quién sabe... tal vez sea mucha ilusión". Es otra forma de ubicarse en un alto lugar social: pertenecer a la banda más temida, más 'respetada'... algo sumamente atractivo en un lugar peligroso.

Una aspiración como grupo: mantenerse siempre "unidos", "seguirnos hablando", ser siempre "amigos", que no se acaben Los Cahuamos; manera: encontrar nuevos juegos que los reúnan. Los niños expresan el deseo de participar siempre en el juego, de quedar siempre incluidos y ganar a todos, mas consideran que, al ser "grandes", pasan a una etapa diferente, en la que "debemos lograr las ilusiones que tenemos de chicos". La importancia del grupo para sus miembros se refleja también en el hecho de la inclusión de sus amigos en sus fantasías, así, por ejemplo, cuando El Negro habla de que "quisiera ser astronauta, ir en un cuete", agrega "voy yo... y llevamos a todos Los Cahuamitos atrás... a todos... a Los Cahuamos grandes". Jugar siempre juntos.

La aspiración al aumento del espacio, que se alcanza, de acuerdo con los padres y los niños, por medio de la educación escolar -- que implica la adquisición de la maravillosa herramienta del "aprender a hablar"-- se expresa bajo multitud de formas en los niños: "piloto de aviones", "quisiera ser astronauta, ir en cuete... a Marte", "capitán de barco", "camionero... así podría viajar por todas las ciudades... a varios países... una gran distancia" ... son algunos ejemplos.

Los niños han heredado el deseo de mejorar sus "casas", y en algunos de ellos esta aspiración es especialmente intensa: "(construir) una casa... grandota...", "una vecindad", "con una alberca, jardín... aquí en Santo Domingo, (donde hubiera)

bienestar, amor... unidos, toda la familia" . La vida en familia extensa es el ideal de muchos Cahuamos "(que) allá vivan todos" , lógicamente incluyendo a los "amigos" en las casas cercanas.

Una aspiración muy frecuente en los niños y que se expresa en diversas formas es el deseo de ayudar a "los débiles". La defensa contra los "gandayas" es una de esas posibles maneras de ayudarlos, como es claro en el siguiente ejemplo, mezcla de relato de dibujo y anécdota de la vida del grupo: " (yo voy a) ayudarlo (contra) los que lo quiere esclavizar, que le quieren pegar, (lo amenazan que) si no quiere que le peguen, (tiene que hacer) lo que ellos quieran, (entonces) lo defiendo: 'déjalo, te aprovechas de él nomás porque está solo, ya entre dos a ver si puedes'" ; El Capris apoya esta elaboración sobre los dibujos con un hecho real: " (hace) casi un año... estaba un niño jugando y este (nombre de un no Cahuamo) le agarró su canica y le dijo 'me la das, ¿o qué?', no, ps' yo le dije 'ps' déjalo, ¿por qué se la quieres quitar?', me dice 'ps' porque me gustó la canica', 'no, ps' déjasela, a ver, ponte con uno de tu tamaño, cómprate una si quieres', nos empezamos a pelear... nos la pusimos igual, ¿no?, así que no se fue limpio... después ya, ya no le hizo nada al niño... no, ps' no, ya no se la quitó".

De modo que es sumamente honroso oponerse a los abusivos que intentan imponer su voluntad-"ley" ("me das tu canica porque me gustó") "aprovechándose de los más débiles", deteniéndolos al cumplir la condición necesaria para evitar un nuevo ataque: "no se fue limpio". Pero se necesita ser valiente: "... si me dan en la torre, ps' ya ni modo" . Sin embargo hay algo a lo que sí teme, es más, lo define como a lo que tiene más miedo: "¡Ps' a perder a mis amigos!... porque sin ellos, ya no podría jugar con nadie" . Una variante de este ayudar es el "cuidar"; dos ejemplos: "...yo podría agarrar otra... carrera, para doctor, lo que me gusta más es doctor", "me gustaría ser jardinero... (plantas y personas son) igual, ¿no?... en todo: unas plantas son más grandes y otras más chicas, ¡las personas también!, hay unas que tienen espinas, y

otras no... (son) igual en todo, ellas también necesitan de mucho cuidado, para que no se sequen, como uno... pá' que puedan crecer bien... "(mi ilusión) es ser un jardinero... (que se preocupe) por las plantas... de que (no) se sequen, de que (no) les lleguen insectos y se las coman" . El Nene está dispuesto a proveer de este "mucho cuidado" necesario a 'las plantas' que le confíen para que "no se sequen", "no se enfermen" y "cuando estén grandes den fruto"; consecuentemente, el que más le preocupa es "un árbol" del que queda "ya nomás el puro tronco" --cubierto de grandes ramas-- "seco", con "gusanos", por "un descuido". Esta imagen del desamparo me remite a la historia del "gandaya" (ver Los Morros): también aquí la carencia de lo más necesario hace del niño una víctima indefensa, devorada por "la plaga", que termina con una configuración sumamente agresiva que en verdad es el único intento posible de protección de lo que queda de él.

6. La fuerza de la familia y la atracción a la banda. "El niño que se volvió vago" (obra de teatro).

La familia exige de los niños, principalmente, que "vayan bien en las escuela", si no, no les está permitido salir a jugar con sus amigos. Menos importante, pero también obligatorio, es el cumplir con el "quehacer" y los "mandados", y aún salir a trabajar eventualmente¹⁰. Los Cahuamos, por su parte, creen que estas exigencias son "justas", mas, cuando no han cumplido con ellas, buscan "escapar", y se las ingenian para burlar la vigilancia de los adultos (unas veces con éxito y otras...), como me fue posible observar en muchas ocasiones y expresaron sintéticamente en el siguiente fragmento de uno de sus cuentos: "Era de madrugada cuando Los Cahuamos salieron a su club... (íbamos) a nadar, porque en la

¹⁰ Por ejemplo salir a "canastear", es decir, cargar la compra de las señoras en el mercado. He notado que Los Cahuamos salen a trabajar, principalmente, aunque no siempre es así, cuando necesitan cubrir alguna necesidad urgente, como cuando les pidieron dinero en la escuela para las fotos del certificado de Primaria. Y de ahí mismo obtienen dinero para jugar, para ir a la peluquería...

tarde, como habíamos reprobado muchas materias, no nos dejaban salir y nos escapábamos de nuestra casa", "por las ventanas", "y todas las mamás estaban dormidas", "pero es que estábamos en el club estudiando", "las materias que 'bíamos reprobado", "(las mamás) estaban muy enojadas", "(decían) que ya no nos iban a dejar ir a nuestro club" --sigue un incidente en que una de las mamás por poco los atrapa, pero logran engañarla y evitar el castigo, después una pelea con Los Morros--"nos echamos a correr a nuestro club para estudiar más", "agarrábamos nuestros carros", "pero esos carros que teníamos eran patinetas" . Los Cahuamos calculan que pueden escapar al control, esconderse, escurrirse, gracias a un juego más: burlar la vigilancia; pero es curiosa su propuesta, ya que además de jugar y defenderse en grupo, también esbozan la opción de reunir en él el deber y el impulso --"estudiar" "en nuestro club"--, aprovechando la fuerza del grupo sobre cada uno de ellos para cumplir con lo 'correcto'-obligatorio. Se trata de la inclusión de la actividad escolar dentro del juego grupal... suena maravillosa la posibilidad de que existiera en su actividad escolar, --si no completamente como en el juego, sí en parte al menos--, el acuerdo entre impulso y actividad que es característico del mundo lúdico. ¿Hasta qué punto es esto posible? En general lo que observo es que la familia tolera el juego de los niños, pero considera que sólo pierden el tiempo --mejor harían estudiando más-- y Los Cahuamos, por su lado, no aceptan con facilidad la interrupción de su juego para ir a cumplir con sus obligaciones. Ciertamente, han introyectado la necesidad de cumplir con ellas, pero la atracción por el juego es muy grande, y cuando éste se inicia desarrolla una dinámica propia que no pueden detener en cualquier momento sin hacerse una gran violencia. Sin embargo, esta tensión entre querer jugar y tener que obedecer es lo cotidiano: "Voy, mamá, un juego y ya", "se van tus cien, no se vale recoger", "estábamos jugando... y luego ya nos hablan a comer", "(y) como le habla su mamá, ¡se encuarta! (pierde)", "(y luego) ps' ya, nos hablan nuestras mamás" .

La demanda de Los Cahuamos sobre la familia es compleja: como

ya decía El Nene en el apartado anterior, cada uno de los niños requiere de mucho cuidado para "crecer bien". Más adelante hará notar que, además de "comida" y "aseo", necesita "cariño"; y "un apoyo para que se vaya conduciendo él solo..." Da un ejemplo: supongamos que él tiene un examen en la escuela, matemáticas, que es una materia muy difícil, ¿no?, y se fue a la calle, (entonces), le tienen que decir que 'estudie, estudie', para que logre pasar ese examen" . Es la expresión ya de un requerimiento típicamente adolescente: un pedido de control por parte de la autoridad para "apoyar" al individuo frente a sus propios impulsos, los que le resultan 'inconvenientes' y hasta 'nocivos' en ese momento.

Los Cahuamos vinculan la falta de cuidado con el exceso de alcohol, éste siempre con relación al padre: "(si el papá tomara mucho) no tendría responsabilidad de su trabajo, no los cuidaría bien (a los niños)... por el vicio... (cuando toman se portan) muy bruscos con los niños y con la esposa" . Los niños del grupo detestan que sus padres "tomen", y algunos consideran que "casi todos no" tienen el cuidado que necesitan. Parece haber una relación entre la fuerza que la familia tiene sobre el niño, su capacidad para ampararlo y la atracción, primero, por el grupo de niños, y, más tarde, por la banda. Así, mientras más difícil es la situación en la familia, más necesario es el grupo --ya de por sí central en la vida de Los Cahuamos-- como refugio y fuente de aceptación y alegría. Al extremo, El Botitas, con una situación de muchas carencias --en 'cosas' y en 'relaciones'-- en la familia, relata cómo él vivía con sus tíos, y un día "lo trajieron" a vivir con sus papás: "me encerraban", y "una vez me comí un vidrio pá' que me dejaran salir... pero no había nadie, nomás estaba yo, este Pancho y mi hermana Chela... (me lo comí de coraje), desesperado... pero no me dejaban salir a jugar... (tenía) como siete años" . Una de las piezas de información que me dieron los niños trata con detalle, y suma claridad, de esta relación familia-grupo de pares. Se trata de una obra de teatro que Los Cahuamos hicieron sobre la base de su situación cotidiana en la cuadra: los papás, que están

"tomando", mandan a Los Cahuamos por las Cahuamas --o las Modelos-- , y éstos los "tranzan".¹¹ Esta obra tiene una importancia especial

¹¹ Uno de Los Cahuamos venía relatando injusticias brutales de que había sido víctima por parte de su padre, cuando de repente, otro miembro del grupo recuerda, con regocijo: "¿te acuerdas cuando nos mandaban por unos 'seices' de Modelo?", "y les decíamos que por importe, que quiensabe qué...", "éste agarraba y le hace 'cuestan 5000', y costaban como 4000, 3000 y tantos --ríen", "es que son avarientos", "¡ah!, es que también hay que hacer las tranzas, ¿verdad May?, porque luego no dan"; "(así que) cada vez que lo mandan, nosotros ya sabemos el precio y ya sabemos cuánto les cobra y ya estuvo --ríen", "(porque) ¡luego a veces cuando nos mandan no nos dan, ni aunque les pidan!, dicen 'gracias hijo' y se agarran el dinero", "luego también me hago tranzas a mi jefe..." Elijo la ortografía "tranzar" porque el sentido que le dan los niños no es el típico de "transar: ceder, transigir, avenirse", y sí conviene mejor con el de "tranzar". Según Corominas, (en Diccionario Crítico Etimológico) significa " 'cortar, tronchar' anteriormente 'destruir'... probable es que procedan de un céltico *TRENCO 'yo corto, yo termino'"; el autor habla largamente de sus posibles etimologías y evolución y concluye que en varias lenguas -francés, occitano y catalán-- es "voz antiquísima y básica". Para el sentido que aquí interesa es importante destacar que "Suelen citarse como hermanos de estas fundamentales palabras... el castizo y el portugués trincar; pero aquí ya no estamos, como allá, ante una palabra vieja y esencial del idioma, sino ante un verbo tardío, de sentido especial y algo afectivo" (yo subrayo). Es más que interesante una de las explicaciones de este verbo que cita el autor: "trincar: ...de quem nos tem feito hua trapaca que nos deyxou como pasmados, costumamos dizer trincou-me a sedela, tomando a metáfora do peyxe, que trincando com o dente la sedela, escapa e deyx a o pescador em branco". Exacto; éste, me parece, es el significado que corresponde mejor a la idea de Los Cahuamos y de muchos hablantes de esta ciudad que usamos toda una variedad de expresiones relacionadas con "la tranza". Para nosotros tranzar quiere decir burlar, engañar, engatusar, vencer, hacer creer al otro que nos ubicamos en determinada realidad compartida, una vez hecho esto, lograr que el otro actúe de acuerdo con lo previsto por quien tranza --el "trinquetero"-- y, en ese punto, obtener lo que desea. En términos de este trabajo es una relación de uso: el otro es un medio para conseguir mi fin. Un "tranza" y un "gandaya" no serían lo mismo: el gandaya es el 'malo' desde el principio, quiere despojarnos o golpearnos abiertamente, nos inspira rabia, indignación; el tranza es nuestro amigo de entrada, es un igual que se maneja en términos de lo que 'se' hace... a veces ya se fue y todavía no caemos en la cuenta de que nos dejó 'en blanco'. Ahora, un tranza descubierto es un gandaya, de modo que el genérico sería "gandaya" y el "tranza" uno de los tipos --gandaya puro, gandaya encubierto o tranza, gandaya 'por tu bien'... La trampa es el arma

porque los niños la prepararon por propia iniciativa --con actuación, diálogos y una pequeña escenografía-- para ser representada en la calle el Día del Niño, que es una de las ocasiones en que se "hace fiesta en la cuadra". Le pusieron por título El niño que se volvió vago, y la que sigue es una mezcla de varias versiones, principalmente la final:

"Este el caso de la familia Gutiérrez", "era un día normal en la vida de la familia", "la señora estaba barriendo ese día, y la hija estaba guisando...", "el papá tomando", (papá:) "hijo, ve a traerme unas cervezas"; el niño se niega reiteradamente; el padre lo insulta; el "padrino" se lo pide y de inmediato accede; de nuevo el papá lo manda y de nuevo él se niega: "no puedo, papá, voy a

principal del tranza, así como la fuerza lo es del gandaya puro; estas trampas, trapacerías o trinquetes tienen como parte importante la palabra, ya que el tranza debe moverse en dos mundos: parecer lo que conviene de tal forma que pueda realmente engañar. Es curioso que, otro sentido de la raíz de que tal vez provenga "tranzar" es 'hablar, decir', "lo cual interesa porque... parece indicar un sentido más amplio, que cubriría mejor las varias acciones de la raíz romance". Así, se vinculan "tranzar" y "hablar", tanto en la historia de las palabras como en la realidad de ocurrencia de los hechos, ya que seguramente tranzará mejor quien mejor sepa hablar. Me parece interesante ver cómo palabras que se usan hoy como 'burdas', 'groseras', propias de 'gente inculta' son en verdad muy antiguas y legítimas, sólo que, por ser utilizadas principalmente por gente no de los grupos dominantes de nuestra sociedad, remiten a quien las escucha a un "no saber hablar" que no es tal, sino sólo un habla en parte distinta. Pensando en Los Cahuamos, se me ocurre que es como si los niños hablaran, de origen, un dialecto, y luego, en la escuela, tuvieran que aprender la lengua general, con la diferencia de que el primero es visto como 'hablar mal' en paquete, y la segunda, como "hablar bien". Este "hablar bien" consiste en una determinada pronunciación, una determinada acentuación, precisión, economía, exclusión de ciertos sinónimos que aparecen en este pretendido lenguaje dialectal e inclusión de palabras no usuales en él --una de las maestras enfatizó su esfuerzo por que los niños dijeran "amigo" en lugar de "cuate", porque va en "deterioro del idioma". Se pregunta una de las mamás "¿Cómo será la forma de 'hablar bien'?... mis hijos me ningunean: 'mamá, no se dice así, no sabe hablar'... ¡dicen que lo dije mal!" Con una muestra de nuestra habla nos clasifican.

hacer mi tarea"; el padre lo golpea, insulta y lo "corre" de la casa: "vete de la chingada"; la madre trata de evitar que se vaya. "El niño se salió a la calle, y era muy noche, entonces, no se tenía a donde ir, y (se encontró) con los vagos", (vago:) "¿Qué te pasa?", (niño:) "mi papá me corrió", (mariguano:) "no te preocupes, a mí también me pasó", "a mí igual", "a mí igual", "y mira: asaltando sobrevivo"; "y le dijo que si se iba a su casa, y se fue, y se empezó a hund... a unir con bandas, y el chavo le daba dónde dormir y de comer", "te quedas conmigo, le dijo El Costras", (niño:) "y ahí empecé al vicio", (banda:) "tómame esto, te va a hacer bien niño, pá' que empieces a ser como nosotros", "y como el niño estaba muy entristecido, empezó a tomar", "y le gustó y empezó a tomar... hasta que se emborrachó", (banda:) "¡saquen la mota!", "el Activo", "¡yo traigo el tiner, el del 97!", "el puro H2QH"; (el niño:) "a ver, dame". Mientras tanto "su mamá estaba chillando", discutiendo con el papá hasta que lo 'convence' de "ir a buscarlo", pero en el camino discurre "¿qué le busco a ese niño?, nomás me va a traer problemas: mejor lo dejo", así que "llegó el papá y le dijo que no había encontrado nada, que mañana lo iba a buscar". "Pasaron cuatro meses", "y la mamá iba a trabajar con la hija y veían al niño", (mamá:) "mira a tu hijo que corriste", (niño:) "padre destructor de familias", (papá:) "lárgate de aquí", (mamá:) "¡tú vete a tu cuarto!", entonces el papá levantaba a la mamá y le empezaba a pegar, (mamá:) "¿por qué empujastes a m'ijo?" Entonces, "El niño se volvió a ir de vago", "(y un día que) las dos hermanas iban a traer las tortillas... lo encontraban", "ahí tirado", "y entonces trajieron la ambulancia", "mientras el niño tenía convulsiones", "cerebrales". "Y se curó", "volvió con los vagos", encuentra al papá y lo desafía de nuevo: "¿qué pasó con ese padre destructor de familia?", el padre lo avienta y él repite: "¿qué le pasa viejo destructor de familias?", pelean; "la mamá lo metió a su cuarto y el niño tenía una pistola y, con deseo de morir, se apuntó..." --disparo y gritos: "está sangrando".

En un Día del Niño, los niños quieren dar un mensaje a 'todos':

cómo un niño se vuelve "vago". La escena es la familia en un día "normal", con cada uno haciendo lo cotidiano, sólo que mientras la madre --y las hijas--, mantienen la vida, el padre "toma", lo que se vincula estrechamente con la violencia y la destrucción. El Cahuamo se niega a traer más Cahuamas, mostrando su desacuerdo con la conducta del padre --no así con la del "padrino", tal vez representante de una autoridad más 'justa'-- y desafiándolo. Entonces el padre lo excluye de su territorio (curiosamente, lo saca "de la chingada"=situación terrible en que vive la familia). La madre es tan impotente como el hijo para defenderlo frente a la suprema ley arbitraria que encarna el padre. La salida de la casa implica la entrada a la banda: al debilitarse los lazos con la familia aumenta la necesidad de "unirse a la banda"; como lo dijeron los niños en otra versión: "la desesperación de mi padre que me pegue, siento ganas de tomar, de drogarme... un amigo me drogó, me dijo que me iba a dar hogar, pero que uniera a ellos". Así, la banda lo acepta y se identifica con él: a 'todos' les pasó "igual", de modo que tienen la misma historia, el mismo enemigo -- el padre-- y la misma única opción por el momento: la banda como "hogar"-familia-medio de sobrevivencia. El niño no acepta "la ley" del padre cruel y arbitrario y pasa a ser parte de la banda-"ley" donde él queda incluido. Una trampa, no un camino, según Los Cahuamos --"hund..." hundirse en la banda. La madre intenta, de hecho, proteger al hijo, pero el padre es, con mucho, el más poderoso: la "levanta" --como cuando llega de noche ebrio-- y "la golpea". La rabia contra el padre es cada vez mayor --y compartida por los demás miembros de la banda--, pero el niño no sabe cómo enfrentarlo: ahí, él es "la ley". En estas condiciones el niño va cayendo cada vez más, hasta quedar "tirado", presa de fuerzas totalmente ajenas a su voluntad ("convulsiones"). Los Cahuamos se dan cuenta de que los "vagos" buscan las drogas como un equilibrador momentáneo, pero que en verdad los llevan a la destrucción (para muestra tienen al Pepes). Así, mientras el padre golpea despiadadamente, la madre es impotente "llora y no sabe qué hacer" y la banda lo hunde junto con ellos, el niño se da cuenta de

que no hay asidero posible. En realidad, cuando desafía abiertamente al padre, al "viejo destructor de familias", él ya ha perdido sus contornos, ya es alguien muy "vago", totalmente impotente frente a la vida: entonces encuentra una forma de dejar de sufrir, de acabar con la "desesperación" y con el desprecio, además de castigar a la madre por no saber defenderse y defenderlo y al padre por "destruir". Así fue como Los Cahuamos se empeñaron en mostrar a 'todos' cómo un niño se vuelve vago.

7. El juego.

El juego es la actividad que une y da sentido al grupo. Todas las funciones de las que arriba hablé son secundarias al juego, o tal vez sería más preciso decir que toda actividad grupal toma un carácter lúdico: 'se viste de juego'; así, el principio de la historia de Los Cahuamos es el comienzo del juego grupal: "...fue como en el 84", "porque ahí empezamos a jugar" . Esta actividad es también, para cada niño, una de las principales características que lo definen, como es posible observar en aquellos dibujos que responden a la instrucción de 'haz algo como lo que eres': lo más frecuente fue "un niño que juega". Uno de los relatos --sobre los dibujos-- del Mirinda sintetiza bien cómo los miedos y necesidades de Los Cahuamos se expresan dentro de esta identidad central y su microcosmos: se trata de un niño "Juguetón en las canicas, Mirinda", como reza un letrero, y de quien dice que el mayor miedo es "ps' a que lo 'maten'", y lo que necesita para estar feliz es "jugar con mis amigos". El Capris, a su vez, dice que el mayor miedo de ese niño que juega (él), es "perder a sus amigos, (porque entonces ya) no va a poder jugar con nadie" . Es razonable suponer que al perder la oportunidad del juego grupal, pierde en "sus amigos" un punto de referencia básico para su yo. Consecuentemente, es éste el criterio central que utilizan para definir a qué niños son semejantes y a cuáles distintos: "Los Cahuamos (somos iguales a esos niños) porque ellos también juegan" . Jugar es una necesidad vital de los niños que se satisface, con gran riqueza y diversidad de expresiones, en el grupo. La inclinación al juego es, en los

niños, natural, libre, alegre y placentera, por oposición, generalmente, con la actividad escolar: impuesta --pero necesaria-- , obligatoria --sin alternativa--, difícil y angustiante --pero reputada como muy valiosa. La posibilidad de producir cosas de valor en cooperación con otros --"hemos inventado bien hartos juegos", "con patines hacíamos las patinetas" -- de poner 'en juego' las propias capacidades eficazmente --"concurábamos por medallas, a ver quién era el mejor" -- se da, si con dificultad en la escuela, fácil y gozosamente en el juego grupal.

De acuerdo con los niños, para pertenecer a Los Cahuamos se necesita: "Nada", "nomás venir aquí, jugar, unirse (al grupo)", "a la pandilla", "la pandilla es la que se junta en su barrio y nomás anda cotorreando", "la banda es la que 'se manda' y anda en broncas", "peleándose por otro lado", "son más grandes", "Los Cahuamos nomás (nos juntamos) a jugar". En principio, cualquier niño puede ser Cahuamo, siempre y cuando se introduzca en su espacio y participe en el juego. A diferencia de la banda, ellos no desean involucrarse en relaciones violentas: ni "se pasan" de su territorio ("barrio") ni violan los límites del 'otro' ("mandarse", "pasarse", "mancharse" : abusar)... idealmente.

a) Las reglas. La cooperación.

Este jugar conjunto exige la obediencia a muchas reglas, condición necesaria para que el juego se organice y fluya, sin lo cual, al aumentar los conflictos o tardar mucho en solucionarse, se acaba la diversión. El juego tiende a ser, --y en la mayoría de los casos es-- serio, rápido, efectivo y continuo. Y con esto, alegre y emocionante. Además de las reglas específicas de cada juego (por ejemplo, si "hacen cuadro", al salir de los límites acordados, "mueren"), existen reglas generales, que de acuerdo al apego de los niños a ellas, definen su prestigio en el grupo: primera, "si me llevo, me aguanto", es decir, la conocida prohibición, presente en todos los grupos hasta ahora estudiados de "chillar" y, peor aún, pedir ayuda a personas fuera del grupo para defenderse en el grupo:

"...le pegábamos y no se aguantaba, iba con su mamá... ya no, ya se junta con nosotros (El Mirinda), por decir, ya se hizo hombre" ; hasta las bromas pesadas deben saberse asimilar sin pedir ayuda: "la otra vez yo venía de la escuela", "y sacaron toda la tierra que tenían en el bordo (aguas negras)", "la tapamos con tierra"; "pateamos la pelota y le dijimos al Negro: 'vé por la pelota", "y ;que se va pá' dentro! --ríen--", "que me caigo de boca y me meto llorando... --ríe-- (pero) así me llevo... sí salí al otro día".

Sin embargo, Los Cahuamos coinciden en que no toda broma está bien en el grupo: "(a veces) nos sobrepasamos gacho, gacho", no está permitido "pasarse", "mancharse" , llegar a lastimar seriamente o a poner la vida en peligro, ni pegar a alguien que no les está "haciendo nada" o a un pequeño-- a diferencia de lo que ocurre en la banda. Segunda, se juega con "hombres", jugar con mujeres es conducta despreciable. Los Cahuamos son "machines" y "no admiten mujeres" en sus reuniones. En verdad éste es un enunciado ideal, ya que no siempre pueden mantenerlas fuera. Ni qué decir que es también un deshonor --y más bien, un peligro, según la definición que hacen de los "maricones"-- jugar con El Quilín, a quien, evidente y despreciablemente "le gusta jugar con las mujeres" , signo inequívoco de está "volteado", 'mal', 'errado'.

Tercera, no hay que declarar que se tiene "miedo" ni que se sufre dolor: eso disminuye el prestigio. Los niños reconocen que "cuando pierden harto dinero, están que se los lleva la tostada de coraje", pero aceptan con mucha mayor dificultad que "se pusieron a llorar" "porque perdieron", lo cual es degradante: "esa vez sí se puso a llorar por 100 pesos" ; más aún, si no se ven acorralados, no hay que aceptarlo.

Cuarta, no está bien visto por los miembros del grupo el que se ponga atención, y menos se obedezca, a los ajenos al juego mientras éste transcurre (en verdad esta regla sería sólo un caso de la general que prescribe la defensa del espacio-tiempo propio

del grupo), así, El Bota hace caso omiso de la orden de su mamá de "meterse" para "hacer la tarea", y, un poco después, entra a su casa alegando, para consumo de los demás jugadores, que "ya se aburrió": una manera de no disminuir su prestigio entre Los Cahuamos y evitar el castigo de su mamá. Esta regla se basa en la idea de que los jugadores ocupan un status privilegiado durante el juego y que cualquier cosa que detenga la fluidez de éste, distrayéndolos, es indeseable --por ejemplo, está permitido violar las reglas si el otro no lo nota: para obligar a todos a estar alerta. Aquí es interesante señalar la velocidad y la precisión con que los niños hacen los complicados cálculos de sus ganancias y pérdidas al concluir un juego --la complicación proviene de "juegos de compañeros", deudas anteriores, el tipo de cambio canica-dinero, etc.

Quinta, es obligatorio responder a la provocación: "(si) vienen a provocarnos aquí, si nos la empiezan a mentar y eso, ¡ps' nosotros nos defendemos!" No defenderse equivaldría a mostrar que se "tiene miedo" y que el otro puede abusar impunemente. Se trata de una regla general que incluye tanto la defensa de un Cahuamo por todos los demás --"el paro"--, como la respuesta que debe seguir a la provocación aún dentro del grupo.

Sexta, no "se vale" criticar la "casa" de un miembro del grupo: todos saben si la "casa" de cada uno es "bonita" o "fea", pero los niños no deben "presumir" ni criticar. A Los Cahuamos no les debe importar cómo es la "casa" de un niño, ya que lo quieren o no por otras razones.

Séptima, una vez llegados a un acuerdo, el grupo ejerce una gran presión para que se cumpla; lo que en un principio es totalmente libre, después es obligatorio: el "ya quedamos" es casi... sagrado.

Octava, todo lo que llegue al grupo como propiedad de éste

debe repartirse equitativamente: "les toca la misma parte", "a todos".

Desde los niños, las reglas específicas de cada juego tienen historia, se heredan y derivan valor de haber estado vigentes, pero son transformables, derogables y aún se las puede crear con la condición necesaria y suficiente de que "la mayoría esté de acuerdo": "ps' (entonces) ya se queda, y si no está de acuerdo... se sigue jugando como antes" . Es sabido que la legalidad de las reglas depende del espacio en que se juegue, es decir, que cada grupo desarrolla variantes de las reglas que son válidas para ellos, pero no necesariamente para otros, de ahí que el juego con otros grupos sea posible sólo si "primero se ponen de acuerdo pá' poder jugar... y eso pá' que nadie nadie dijera 'ps' así jugamos allá', que 'así jugamos acá'... mejor jugaban con las reglas que se ponían", "para todos igual". Pero para poder juntos --además de la simetría decretada-- es necesario un espacio, de modo que se suspenden temporalmente las hostilidades: "Cada sábado, en su cuadra del Dany, El Negro y yo (jugamos)... se unen muchos" . Los Cahuamos se sienten muy atraídos por la posibilidad de jugar con otros grupos y para esto les resulta muy útil tener, entre ellos, un niño (El Dany) que se comunica y se "junta" con otros: "Sí, sí me junto, sí les hablo a ellos (Morros), a Los Viceroy y a Los Cahuamos... ¡con todos ando un rato!"; agrega otro de los niños: "convive con todos". Afortunada posición que los beneficia a "todos": "Si a nosotros nos vienen a roquear, él va a pedir un paro", "y al revés" .

El grupo, con su actividad fundamental, el juego, exige reciprocidad. A diferencia de otros espacios de interacción, --por ejemplo, la relación con la madre--, aquí el niño miembro del grupo o se comporta como 'se' requiere, o es excluido. Como contraparte, siendo éste un espacio caracterizado por la libre elección, el grupo se ve obligado a desarrollar estrategias para atraer 'jugadores' y mantenerlos juntos descartando cualquier idea de

obligación. Así, no son Los Cahuamos los únicos niños que dicen que su grupo es "el mejor" porque juega a "los juegos más divertidos". Quien organiza busca, como lo decía El May, ejercer la máxima atracción posible sobre los demás miembros. En lo específico, hay reglas que tienen como resultado precisamente mantener la atención de "todos" durante el mayor tiempo posible, aunque ya hayan perdido, por ejemplo la regla de "con" en las canicas: "si se matan dos y queda más de uno, se vuelve --siempre y cuando haya muertos". De modo que, casi hasta el final, aún queda la esperanza de ganar (puede que "se vuelva" y uno, de "muerto", pase a vivo). Pero, a pesar de esta necesidad de niños que jueguen, el grupo exige respeto a sus reglas y está dispuesto a excluir, por más o menos tiempo, según la falta cometida, al transgresor. Dentro de este marco de reciprocidad existen multitud de reglas que, sin llegar a ser obligatorias, podríamos llamar del 'buen comportamiento lúdico', el cual tiene también un importante papel en el desarrollo tranquilo y alegre del juego: por ejemplo, si un Cahuamo se limita a mirar porque no tiene dinero ni canicas, casi siempre habrá un ganador dispuesto a "ponerle" --con el que queda 'obligado' cuando lo encuentre en situación análoga.

En ocasiones, Los Cahuamos lo tienen visto, las reglas no sirven para que fluya mejor el juego, ni para dar al grupo su carácter de "el mejor", sino como una forma de abusar bajo apariencia de gran legalidad: "es que chale, desde que dicen 'nel, que estamos sacando las reglas' --ríe--... 'que quiénsabe qué'... así le hacen ellos, no sirve" . El Negro no se atreve a desafiar abiertamente al May y al Bota por manipular "las reglas" para ganar, pero los descubre: ¿cómo es que ayer, cuando les convenía, "las reglas" eran unas y hoy son otras? Son categóricos: el que pone las reglas nada más cuando le conviene, "que no juegue", "como les convenga, ps' no", "que agarre su dinero y se vaya", "lo sacamos" . Pero también es evidente que, sin reglas compartidas, consideradas justas, no podría existir la acción conjunta que exige el juego grupal: en verdad hay que estar de acuerdo --con relación

a multitud de cosas-- para "jugar juntos". Esta coordinación es más compleja cuando "juegan de compañeros", y aún más cuando juega un equipo de futbol frente a otro (como ocurrió en el partido de futbol Morros vs Cahuamos). Estos juegos implican formas más complicadas de interacción porque exigen el cálculo de la mayor efectividad combinada posible contra la del otro equipo: 'dos como si fueran uno', 'ocho como si fueran uno'... es obvio que muchas veces es más un intento que un logro concreto. Pero el grupo favorece el desarrollo de todas estas formas de cooperación.

b) Se gana y se pierde, pero no se chilla (bueno, sí, pero no se debería). El derecho y el hecho.

Lejos de ser perfecto, el juego es un fluir dentro y fuera de las reglas, con conflictos --muchas veces agudos-- que se resuelven, subgrupos de poder que cambian de miembros, conformidades e inconformidades. No hay tal grupo de respeto absoluto a las reglas de "todos": lo que hay es un mutuo control basado en las reglas que todos aceptan como legítimas. Más que la perfección en la aplicación de las reglas "justas", existe en el grupo la tendencia a seguirlas, lo que da como resultado un equilibrio general en el juego. Los Cahuamos, todos, reconocen el valor de "jugar bien", "limpio", es decir, de que las reglas sean las mismas para todos y se cumplan, mas reconocen también la mezcla de acciones justas --"jugar bien"-- e injustas --"trampas"-- en cada uno: "(hacemos) de las dos... todos somos igual", "yo también, no lo niego", "yo también, pero no tanto" : todos tratan de manipular las reglas para su conveniencia, pero no en exceso, porque se acabaría con el juego --"casi no, porque luego ya no quieren jugar" .

La "trampa" existe, pero es un mal: el grupo la condena, es algo contra lo que se lucha, ante lo que uno se indigna y de lo que uno se avergüenza. ¿Qué sucede cuando se hace evidente?: "El Negro es bien manchado... El Chucho no se había encuartado y El Negro decía que sí, y le dio una patada al Chucho, se la regresó...

(pero) no murió El Chucho"; al rato salen ambos y se encuentran: (Chucho:) "no me encuarté, ¿dónde están tus canicas?" El Negro ríe; en paz. Esta es una interacción típica agresiva por ruptura de reglas: alguien se enoja, quiere romper las reglas, el otro lo detiene, llegan a una pelea-solución a corto plazo: lo importante es jugar. Paz.

"Los niños son valientes" y... no tanto: "hay veces que también los niños tienen miedo . El ideal es que los niños --y más Los Cahuamos-- no teman a nada, a diferencia de las niñas y del Quilín, pero unos a otros se recuerdan de 'aquella vez' que El Bota "se echó a correr", señal inequívoca y pública de miedo. Entonces, ¿qué son? "las dos cosas", "Cahuamos Ley". Alguien trae de vuelta el orgullo del grupo: Los Cahuamos son los que dominan, la máxima autoridad. Más maltrecho sale el grupo cuando El Nene es abiertamente provocado en la cuadra por un primo del May (y del Bota) no Cahuamo: "Le andas diciendo a todos que soy puto, ¡ándale!, vamos a darnos"; El Nene se niega; el primo vuelve a cada rato, pero ahora lo pateo y empuja: "Pinche maricón, vuelves a hablar mal de mí... y vas a ver, ¿no que soy puto?" El Nene llora y se sigue negando a pelear ante la creciente desaprobación general: "¡No se va a ir limpio, Nene, chingá!" El grupo lo incita a responder dignamente a la provocación, lo presiona: "¡es (que es) puro joto!", "no, así ya no nos llevamos", "que ya no lllore, parece niña" --esto lo dice una niña por casualidad presente--, "no es valedor". La rabia del grupo contra El Nene es enorme, el otro ha provocado a un Cahuamo en su cuadra en presencia de todos y tiene que hallar respuesta: no pueden ser invadidos con esa facilidad porque el grupo queda en una situación muy vulnerable a futuro; se trata de un antecedente que los pone en peligro y en vergüenza a "todos". De modo que lo presionan por todos los medios a su alcance: lo estimulan, lo amenazan con la exclusión (por una falta gravísima, a saber, ser "joto", miedoso, cobarde, es decir, el que se deja penetrar). Pero El Nene no se pelea.

Así, es claro que el grupo es una institución humana donde, aunque la regla generada por "todos" tiene una gran fuerza, no es la única fuerza: hay otros deseos aparte del de ser aceptado, apreciado por el grupo, que compiten por dirigir la acción. "Llevarse" es, solamente, haber acordado regirse por los parámetros del juego: coordinar los pensamientos para regir las acciones. Y funciona, --no sin perturbaciones--, como es posible ver en los productos del juego grupal.

c) La realidad lúdica y lo "de a deveras". Los modelos. Jugar y trabajar.

Es muy claro que Los Cahuamos se mueven, en el grupo, en dos mundos con coordenadas bien distintas: el mundo de la realidad real y el mundo del juego --aquí me refiero, principalmente a los juegos de imaginación. La realidad lúdica se funda en la complicidad entre jugadores: "¿vale?", es válido; no importa qué tanto se parece a 'lo real', sino que ellos convengan en que se los evoca --uno de Los Cahuamos hace una "estatua", pero los demás no la consideran tal: no lo es, carece de realidad. Los niños no confunden los dos mundos, saben que se vinculan, pero no los identifican; así, frente a la crítica del Bota, que ha sido excluido mientras hacen "su club" en barro, responden: "¿Qué es, un campo (de futbol) de a deveras o qué tranza?" Los que están en juego saben: no son "hoyos", son "coladeras".

Los niños no juegan a cualquier cosa --al azar--, sino que sus juegos hablan de sus vidas, de sus ilusiones, de sus miedos y de sus preocupaciones. Por ejemplo, "el club" tiene drenaje "pá' que se vaya el agua" y la colonia, no. Es interesante observar aquí cómo los juegos relatan cosas que nos remiten a modelos --en este caso, la colonia 'ideal'-- más que a descripciones caso por caso. Así, "estar valido", "llevarse" es entrar a un mundo de acuerdos, reglas, tolerancias y... modelos compartidos.

Pero no siempre lo que es "juego" para unos lo es para otros.

Un día, El Gordo se trajo un balón de Los Morros, ellos lo persiguieron hasta la cuadra --a la cuál llegó corriendo-- y allí, el balón desapareció por una de las puertas, mientras ninguno dábamos señal de que el tranquilo fluir del juego del grupo se hubiera alterado. Comentando días después acerca de un hipótesis caso en que Los Cahuamos fueran despojados, pregunto si sería lo mismo que cuando ellos se quedaron con el balón de Los Morros: "No, porque eso es puro juego" --consenso. Es decir, que si es "de juego", no puede definirse como agresión-atropello. Los Morros no hubieran dicho eso. Para que sea "de juego" en verdad, se requiere que "todos" así lo definan, lo otro es una definición unilateral de 'hallarse en un mundo lúdico' para justificar el abuso. La diferencia entre las dos situaciones está, para el grupo, en que en la primera ellos son objeto de abuso y en la segunda, ellos abusan, lo cual las hace radicalmente distintas. Un problema de descentración que les impide ver que ambos hechos son del mismo tipo, aunque ellos se ubiquen en posiciones distintas; en otras palabras, que de su posición no se deriva --legítimamente-- el tipo de la interacción --'es de juego' si lo hacemos nosotros, es 'en serio' 'de veras', si nos lo hacen ustedes. Otro aspecto de esta posible falta de descentración es el hecho de que consideran que el otro grupo está incluido en la complicidad del verdadero juego: como era "juego", no podía haber pelea, dicen; de modo que calculan que 'ellos' --Morros-- están ubicados donde 'nosotros' --Cahuamos-- decimos. Nada tienen 'ellos' que decir.

Los Cahuamos hacen diferencia entre dos etapas de su vida: "ahorita que estoy chico", "jugando" y "cuando (sea) grande", "el futuro", "el trabajo" . Hoy, niño definido por la actividad lúdica, mañana, hombre definido por su trabajo. Este tránsito les preocupa, sobretodo a los mayores. El trabajo es "a fuerzas", "obligación", a diferencia del juego: "yo creo que hay unos que no les gusta el trabajo que están desarrollando... o sea que a ellos les gusta otro trabajo, pero ellos no pueden escoger... porque todo el día (tienen que estar) ahí" . Se perciben en un momento clave: si ahora pierden

"la oportunidad" de "escoger" --dejando la escuela--, tendrán que sufrir toda la vida un trabajo que no les guste. La alternativa ideal combina, como antes lo hicieron "estudiando en el club" , dos mundos tradicionalmente opuestos: El Bota dibuja entre 'lo que es' un niño "jugando canicas, futbol, tennis, tacón y pintando"; "en todas me divierto", dice, pero acerca de "pintar" agrega: "no es juego, es como una obligación" (May:) "como los estudios", ";noo!, yo lo tomo eso para un tiempo libre", "(además), supongamos que vendo un cuadro que yo hice, ¡me sale mejor!" . Primero colocó juntas todas las actividades que "le gustan", "le divierten", y luego combina, en una de ellas, este placer --típico del "tiempo libre"-- con "la obligación" y la posibilidad de hacer de ella un medio de sostenimiento económico. Intersección entre mundo lúdico y del trabajo: poder elegir aquel trabajo que, siendo obligatorio, da placer. Pero hay que pasar con éxito por la escuela, y El Bota --como la mayoría, cotidianamente--, ubica la actividad escolar entre las obligaciones que pesan, impuestas, y no entre las obligaciones elegidas, lo cual las hace mucho más difíciles de cumplir. Jugar y trabajar.

d) El grupo y la búsqueda de lo real-compartido.

Me llamó poderosamente la atención el hecho de que existen en el grupo mecanismos para corregir, afinar, precisar la construcción de la realidad, y que los miembros del grupo participan activamente sosteniendo, apoyando, y aún cambiando sus ideas sobre las cosas. En principio, --algo inusitado para lo que vemos entre adultos, pero que se sigue lógicamente de una estructura de grupo como la que he descrito (simétrica)--, es claro que a pesar de la jerarquía del grupo, siempre hay lugar para la oposición. Ciertamente, a un miembro de más prestigio uno se le opone menos frontalmente que a uno inferior en jerarquía, digamos, alejándonos gradualmente de su planteamiento hasta oponernos del todo. Pero se le opone. Durante las discusiones, Los Cahuamos argumentan, responden, dudan, confirman, modifican, y... se escuchan unos a otros. Así, el grupo es un lugar de oír nuevas ideas, aportarlas y, en su caso, poner en

duda 'lo sabido'. Cuando surge un punto que les interesa --por ejemplo, la "huelga de maestros"--, se torna clara la necesidad de los niños de formarse una idea acerca de él, de modo que se ponen a 'pensar entre todos', lo que lleva a un pensar de cada uno, que lleva... hasta que prevalece la opinión que convence a la mayoría. Esto no significa que en el grupo se llegue siempre a lo que conocemos los adultos como 'verdad', ni siquiera a lo más preciso, sino sólo a lo que mejor se sostuvo en la discusión. Cuando aparecen estos temas de interés, es claro cómo Los Cahuamos quieren saber, enterarse, y aprovechan el juego para averiguar, para tener más elementos de juicio y completar sus opiniones. Me gusta la expresión del cura de la parroquia más cercana, quien refiriéndose a las "comunidades de base" que forman adultos de la colonia, dice: "todos hablan y se ve lo que está sucediendo". Mi interpretación: a partir de hablar "juntos", "todos", se pone en evidencia lo que sucede, se forja una imagen, una explicación, aparecen ("se ve") nuevos observables. Muy aplicable a Los Cahuamos, creo. Sólo que sus cursos de acción son, generalmente, más expeditos.

El grupo, con su juego, es también para los niños la posibilidad de explorar. Se trata de un grupo de "valientes", que "juntos", "puestos todos de acuerdo", "se atreven" a adentrarse en lo inexplorado, enfrentan el "peligro" y vencen, triunfando ante los abusivos. Aún más, son capaces de descubrir la realidad detrás de la apariencia. Esto último se expresa bellamente en dos de sus cuentos: (de El último aullido) "Luego salimos y agarramos al lobo, y le aventábamos pedazos y no le dolía --aúlla-- y luego, ya hasta el último (dijimos) 'hay que jalarle los pelos', y que le jalo los pelos y era una máscara, (abajo), otro hombre-lobo. Y así le fuimos jalando los pelos hasta que se iba haciendo una cabecita así, chiquita, chiquita, y hasta el último sí era un lobito, pero chiquito". (De La Historia de Los Cahuamos) "fuimos todos Los Cahuamos a un museo donde estaban las momias y se nos aparecieron", "que nos empiezan a corretear", "que llega El Mandus y que nos hace el paro... a pelear con ellas", "(dijimos mejor) '¡vamos a

llegarles!'", "y no eran momias, sino que eran Los Piojosos que nos querían espantar --risas". En ambos casos, cuando se deciden a enfrentar el peligro, encuentran que, bajo la apariencia de poder y fuerza ilimitados --por sobrenaturales--, no hay nada a qué temer. El poder de las Momias y del Hombre-lobo provenía de que lo creían real, pero al hacerle frente, lo 'desactivan'. El grupo, la fuerza derivada de "todos", la exploración-aventura, el peligro, el miedo, el enfrentamiento y el descubrimiento de una realidad más real y, por lo tanto, asible. Creo que ésta es sólo una expresión del mecanismo por el cual los seres humanos nos libramos del poder de realidades imaginadas vividas como realidades reales: nos dominan mientras no acertamos a discernir sus verdaderos contornos, así que la única manera de 'salvarnos' y no seguir huyendo indefinidamente es 'ver'. Lo muy interesante es que Los Cahuamos lo logran juntos, y esto es muy coherente con la hipótesis de que en el grupo hay mecanismos para la construcción de una realidad más compartida, menos 'a la medida' de cada quién, más propicia a la construcción del espacio intersubjetivo indispensable para la comunicación. Porque sin comunicación no hay juego.

e) El juego de Los Cahuamos y el 'juego' de la banda.

Es característico del juego el que se mezcle con la realidad real a cada paso, y, en muchas ocasiones, que el propio juego dé pie a que los niños cuenten sus historias (de todo tipo, individuales, familiares, grupales). Así, tanto en sus relatos de imaginación como en los considerados 'verdad', Los Cahuamos hablan de cosas que son importantes para ellos. La diferencia es que en el juego se elaboran aspectos que no podrían ser traídos a la conciencia por ahora --'es peligroso verlos'--, pero que son elaborados, 'trabajados', podríamos decir, para irlos asimilando y acomodando gradualmente.

Mucho me he encontrado que "las bandas" usan también el término "jugar" para sus actividades, pero he llegado a concluir, hasta ahora, que se trata de juegos radicalmente distintos --ver en Grillos, El Juego de Los Satanases. Una primera diferencia es que

el juego de las bandas no tiene ya esta función de precisar los contornos de la realidad, sino que es espacio donde se extravían -- aquí es crucial el uso de drogas. Segunda, la falta de descentración evidenciada en Los Cahuamos en el asunto de la pelota robada "jugando", es sólo una pálida versión de lo que sucede en las bandas con éste "estábamos jugando"; "drogan a fuerzas" a los "chavos" (niños), lesionan, matan... "jugando". En una de sus obras de teatro, "La Banda que Drogó a Fuerzas a un Chamaco", Los Mots -- banda-- aducen sus razones: "'queríamos estar jugando", "también porque se nos puso rebelde". Así, entre los motivos por los que la banda ataca están la 'desobediencia' a "la ley" que ellos encarnan (típico de los "gandayas": interpretan la resistencia a la invasión como agresión) y, simplemente, el gusto por la diversión, sólo que en un juego donde no hay complicidad lúdica entre "todos", sino sólo entre los que se han puesto de acuerdo para reírse "juntos" de sus víctimas. Esta diferencia conduce a otra que es crucial: si entre Los Cahuamos se juega, con gran emoción y seriedad, a las canicas, al fútbol, poniendo en juego toda la habilidad que se posee y alegrándose o entristeciéndose visiblemente con el resultado, en la banda hay un sólo juego suficientemente emocionante: el de la vida y la muerte.

Sin embargo, es curioso que en muchos juegos de los niños (y de los adultos, ver los juegos de cartas, por ejemplo) se usan estos términos: "moriste", "tienen vida", "haz tu arriesgue"... ¿En todo juego se trata de aniquilar, vivir, ser aniquilado, arriesgar?, ¿es lo que da la emoción, lo que hace que a uno le importe mucho ganar ("vivir")? En la banda pasarían del orden simbólico al de la realidad real... ¿imperceptiblemente?, ¿cómo resultado de una falla gruesa en la descentración, que les permitiría, siendo "la ley", jugar a la vida y a la muerte de un otro inexistente como "igual", sólo presente como objeto de diversión?

La diferencia entre el 'juego' de la banda y el de Los Cahuamos es cualitativa. De hecho no se trata del mismo tipo de juego. Sin

embargo, encuentro entre Los Cahuamos algunos datos que me hacen pensar que no se pasa de uno a otro abrupta y tajantemente, sino que este 'juego' existe en los niños ya como posibilidad. En La Historia de Los Cahuamos, después de que empiezan a "jugar con Los Mao-Mao" para "integrarse con ellos" y "ser sus amigos" --lo cual incluye "pasar por pruebas" donde son heridos-- los niños insertan esta anécdota: "Y una vez, como mi papá tenía una pistola", "una 45", "no tenía balas, le estábamos tirando a la pared y le quitamos todas las balas, y que agarramos la pistola y que le apuntamos al Bota --ríen--... era de chiste, Bota", "de chiste, me matan". Acto seguido, la aventura continúa: "fuimos después a quemar casas", "los agentes nos querían agarrar, nos fueron a corretear por todas partes, que agarramos un carro, que abrimos las puertas... nos robamos todo, acá El Bota manejaba, El May disparando", "El Nene abajo del asiento, se andaba escondiendo", "que nos bajamos y les decimos, 'órale, vamos a echarle sin miedo', agarramos todos la metralleta", "y robamos un banco y lo asaltamos", "y también una refresquería", "y también hicimos bombas y nos agarramos otra vez a Los Rebels y a Los Diablos... nos los echamos". Los Cahuamos se sueñan imaginarios "gandayas"; ser los más "picudos", los más "provocativos", los más 'filosos', quienes escapan a toda forma de control y toman todo lo que desean... resulta fascinante, sólo que los niños saben, oscuramente, que ese 'filo' y esos 'picos' no son sino una desesperada estrategia de defensa de un yo "seco" --ver Los Niños. Aspiraciones y Temores-- que, buscando vibrar, mata "de chiste". ¿Comportamiento disponible en su repertorio si otras posibilidades de integración de su identidad son drásticamente reducidas?

CAPITULO VIII

COMPARACION ENTRE LOS GRUPOS

LO INVARIANTE

1. El grupo: un espacio de juego.

Grillos (G), Morros (M) y Cahuamos (C) son semejantes en lo que se refiere a las características de los grupos que forman. En los tres el juego es lo más importante. Ahí ponen en juego sus habilidades: físicas, de destreza; de organización del grupo, de plantear y aprender a respetar límites, de echar a andar reglas elaboradas en conjunto, de someterse a lo acordado, de autorregulación del ente 'grupo' --en cuanto que no admiten la injerencia de los ajenos--: disolución de conflictos, reconocimiento de la pérdida o ganancia, exclusión --o disminución del prestigio-- de los infractores a las reglas, deseo de atraer a los buenos jugadores, reconocimiento de la ilegalidad de la trampa --un recurso a lo no verdadero pero del que se sabe que todos echan mano ocasionalmente. El juego es el principio y la razón de ser de los grupos.

Se repite la idea del grupo como espacio de creación valiosa. La imaginación y la actividad ordenada de "todos" son el núcleo de organización del juego, de donde surgen las cosas interesantes, emocionantes --las "aventuras"-- en que "todos" desean participar. El que no "está presente" deja de ser parte de ese momento de la historia del grupo: se perdió de algo irrecuperable. Este "todos" es de donde emana el poder, "no hay jefe", diría todo G, M o C.

La simetría es, así, una de las características esenciales entre los miembros del grupo. Si bien es necesario que, entre tantos cursos posibles de acción se siga uno y que alguien coordine la acción de "todos", esto no significa que el grupo abdique de su poder ni que, en ningún momento, pierda conciencia de él.

Del punto anterior se desprende el siguiente: el grupo es un

en la que se espera que "todos" se muevan idealmente. La necesidad y la consecuente exigencia de justicia surgen también de esta equidad claramente reconocida. Justicia en cuanto a la repartición de bienes considerados "de todos", justicia en cuanto a la aplicación de las reglas ("para todos igual"). He aquí ya las condiciones para la posibilidad de construcción del espacio intersubjetivo necesario para la cooperación. Y, de hecho, sucede, el grupo, espacio de juego entre 'iguales', es lógicamente un espacio de relaciones donde se da la cooperación.

En todos los grupos es clara la diferencia entre realidad lúdica y realidad real, que es parte de su búsqueda de una realidad susceptible de ser compartida, por oposición a realidades 'a la medida' del observador.

2. La autonomía de la entidad social 'grupo'. Sus alcances.

A pesar de que el 'ser niños de su cuadra' es innegable en los tres grupos, es sumamente interesante observar dos puntos en que los grupos no siguen las 'prescripciones generales' vigentes en el espacio social de su cuadra: primero, se aceptan miembros de familias que, de acuerdo con su historia, "no se llevan", "no se hablan", y aún niños que viven en otras calles; es decir, los ajenos se vuelven los "mismos" en virtud de ser "niños que juegan juntos". Segundo, la jerarquía en el grupo no es la aceptada comúnmente entre los adultos: niños de bajo status en la cuadra pueden, perfectamente, ser niños de gran prestigio en el grupo; sus coordenadas para ubicarse y ubicar a los demás son otras.

3. Grillos, Morros y Cahuamos: niños de su calle. El camino que lleva a 'el mundo'...

Todos los grupos responden a una definición básica por el espacio, pero no se trata de cualquier espacio, sino específicamente de aquél por el que pueden transitar con seguridad, el 'espacio propio' --lo que varía son sus dimensiones. Encuentro que una de las aspiraciones que comparten los miembros de los distintos grupos es el deseo de ampliar su espacio, de aprender a

moverse con tranquilidad y seguridad 'más allá' del mundo hoy conocido. Todos coinciden en que hay una sola vía que lleva hacia 'allá': el éxito escolar. Por medio de éste, la gente puede obtener un lugar no sólo digno, sino de prestigio en el mundo del trabajo --en especial-- y en casi todo tipo de relación con los demás. Pero quien tiene educación escolar adquiere algo más que, si bien intangible, es determinante entre los seres humanos: una manera de "hablar" que "mucho vale", el habla del grupo dominante. Quien posee ese conocimiento es definido como alguien que "sabe hablar", que puede comunicarse con los poderosos ("salir", aumentar su espacio) y esto, a su vez, es un instrumento de poder que lo protege y hace respetable. Creo que sería muy iluso hablar del espacio de los niños, y no sólo del de ellos, en términos únicamente de espacio físico; más que de esto, se trata de espacios de relaciones. Habrá espacios donde uno es 'inferior', otros donde uno es definido como 'superior', habrá también espacios donde uno resulta ser radicalmente diferente ("nadie") y otros, finalmente, donde uno es un "igual" entre "iguales". Este es el espacio propio de la cooperación. Y también es uno de los espacios más seguros y, consecuentemente, al que se aspira cuando uno ha sido 'inferior'. Pero un medio fundamental de reconocimiento de los 'iguales' es, precisamente, el modo de "hablar"; de aquí el valor de "aprender a hablar" como los poderosos, es decir, de ser capaz de entrar en un espacio de relaciones de 'iguales' con ellos. ¿Vía? Los G, M y C, junto con sus familias y sus maestras estarían de acuerdo: la escuela. De aquí el enorme valor que le atribuyen. En el caso de los adultos, aún siendo lo más deseable, como ya no les es accesible, apreciarán y buscarán el contacto con gente que "ha estudiado", para que "les platique", les explique "qué significan" las palabras que no conocen, todo lo cual relacionan con "darse cuenta" y aún, "despertar".

Hay que precisar: lo anterior se refiere al largo plazo, al "futuro", la promesa del éxito escolar que incluiría, indefectiblemente, la ampliación de los "iguales", pero, ¿qué pasa si restringimos de entrada, en el inicio del desarrollo de los

niños, la gama de sus posibles "iguales"? En otras palabras, ¿qué ocurre si esos niños son, para empezar, objeto de desprecio y, al extremo, "basura", para la mayoría de quienes entran en contacto cotidiano con ellos? En esto hay diferencias entre los grupos.

4. "Saber hablar".

En los tres contextos aparece la importancia crucial de este aprender a "hablar" que se liga estrechamente con la educación escolar. El habla como expresión sintética del origen y el lugar social. El habla definiendo el espacio en que uno puede transitar como 'gente de ahí'. "Saber hablar" es hablar como lo hacen quienes pertenecen al grupo dominante en la sociedad. Ser un "igual" y, consecuentemente, poder comunicarse, negociar... defenderse. Los niños y los adultos vinculan este "decir" autorizado con el 'saber de los sabios' que conlleva el derecho a ejercer el poder; así es como el habla que se identifica con este saber se llama "saber hablar" y se constituye en un instrumento de poder --poder, creo, que entre sus características más importantes tiene la de ampliar el espacio. Un aspecto del habla en que se pone especial atención para decidir si una persona "sabe" o no "hablar" es, lógicamente, la "pronunciación", por su vínculo con el lenguaje escrito: a mayor escolaridad, en general mayor familiaridad con el lenguaje escrito, mayor exactitud en la pronunciación y... mayor respeto. "Los que estudian tienen más palabras que uno"... y las "pronuncian bien". "Si te cultivas leyendo, nadie te va a humillar".

Así, la forma del habla es un criterio de clasificación central en las tres escenas sociales estudiadas. Aparece por primera vez en Los G: ellos son "los que no saben hablar". Y es una de las diferencias principales que permite a los vecinos de Santo Domingo distinguir entre M y C: los C son "mal hablados", "hablan cosas feas", "no hablan sino en groserías".

Que los hijos hablen la lengua común --la que parte de significados compartidos-- a los poderosos es una aspiración general. Pero también consideran que esto los aleja de sus familias de origen. Así, las abuelas y madres se dan cuenta, dolorosamente,

de que no se entienden con los jóvenes que "estudian". Un ejemplo ilustrativo: "Yo no soy letrada... no tengo palabras... (de) aquellas palabras: mi nieto que estudia, me habla y ;no le entiendo! Usa las palabras que usamos, (lo) común, pero no sé cómo, quieren decir otra cosa". Esta abuela considera que carece de "palabras" importantes, sabias, "aquéllas" que provienen del "estudio", le parece que ya no comparte la misma lengua con su nieto, que hay un abismo entre ellos --el abismo que se presume entre quienes "estudian" y quienes "no estudiaron"-- pero eso importa poco: que se cumpla el anhelo de que "estudien", de que "aprendan a hablar" con "aquellas palabras" que les permitirán entenderse en un mundo más amplio que aquél en el que nacieron, y que así armados, obtengan un lugar mejor.

De esta manera es claro que cada modo de hablar acerca a unos y aleja de otros. El habla de Los C, por ejemplo, los aleja de los "niños tranquilos", los aísla de los vecinos que no aprueban el tipo de niño con el que se asocia el lenguaje "grosero" --se les clasifica como 'sucios', con lo que no hay que entrar en contacto, "ni tocarlos"-- y los acerca con su grupo de amigos, con Los Piojosos, con El Pepes. Pero lo que es general para los niños de los tres grupos es que la posibilidad de "llevarse" que se expresa en que "se hablan", y yo diría, creo que con más precisión, que "se hablan" porque hablan el mismo idioma, es decir, porque comparten --aproximadamente-- una misma construcción del mundo que les permite comunicarse, sólo se da cuando hay esta mutua definición de que, al menos en principio, uno se encuentra frente a un posible "igual" (ver el apartado referente a Los Simones en Los Morros para una ilustración muy clara de este punto).

5. El peligro.

En todos los espacios hay peligro --familia, escuela, calle-- desde la perspectiva de los niños (y de los mayores). En todos es indispensable presentar resistencia a la penetración abusiva del 'otro': mostrar miedo o debilidad atrae el ataque sobre uno (como lo expresa aquella regla fundamental que prescribe que quien agrede

no puede "irse limpio"). El grupo es una forma de defensa contra la agresión. Lo que varía es el grado de peligro percibido y qué otras alternativas hay para enfrentarlo.

En todos los grupos los niños temen profundamente a los "viciosos", a los "mariguanos", a los "vagos", a los de las "bandas"; bajo estas diversas denominaciones representan aquello en lo que no desean convertirse, pero que, innegablemente, ejerce una cierta fascinación sobre ellos.

6. La tradición de ayuda.

En las tres escenas sociales he encontrado lo que podría llamarse una 'tradición de ayuda'. En "la cerrada" era, como en las calles de Ahuejote y Pascale, una de las estrategias de defensa y uno de los recursos principales ante la dificultad para hacer frente a una necesidad. Pero esto se hacía menos evidente al enfocar a Los G porque ellos quedaban, en la mayor parte de los casos, 'fuera' de aquéllos a quienes era obligado ayudar; y se tornaba claro al mirar a Los M porque, como según los vecinos allí "toda es gente buena", todos era sujetos u objetos potenciales de ayuda.

Las diferencias en la historia de Tepito y Santo Domingo parecen conducir, por caminos distintos, a la tradición de ayuda. Una mucho más antigua y otra apenas constituida; una por el acoso de que ha sido objeto por albergar a los 'distintos' (ver, en Los Grillos, la nota al pie número 7), otra por la necesidad de defender "el terreno" y la esperanza de que llegara a ser "casa".

Es muy interesante notar que esta característica de sus medios sociales tiene su contraparte en los niños: fue común encontrar en los tres grupos un deseo de ayudar a los débiles, de aliviar el dolor, de protegerlos contra los "gandayas". Es razonable suponer que se trata de una sublimación de la necesidad que ellos tienen, hoy, de ser ayudados, aliviados y protegidos del abuso. Un matiz: aunque en los tres grupos apareció este deseo de ayudar, en Los M se depositó en los cercanos, en la gente concreta con la que entran en relación y, en G y C en un hipotético 'otro', lejano y acosado

por el dolor o la injusticia. Probablemente esto se deba a los distintos lugares sociales desde donde miran los niños: siendo M parece posible, aunque difícil, llegar a vivir en un mundo donde predominen las relaciones de cooperación y ayuda; siendo C, o peor aún, G, este deseo no parece realizable en su entorno concreto, de modo que, mientras más agudamente se sufre la necesidad de ayuda sin hallar respuesta aquí y ahora, más se desea, por ser ayudado, ayudar, aunque haya que acudir a medios 'lejanos'¹.

B. LO DISTINTO

1. Los nombres.

LLamaré nombres 'oficiales' a Juan, Rafael, Miguel, etc. y nombres 'de grupo', a los que los niños se dan entre sí, como Mirinda, Cueros, Bota. Hay una diferencia entre G, M y C con relación a cómo se designan más frecuentemente dentro y fuera del grupo. A pesar de que Los Grillos usan sus nombres oficiales frecuentemente entre sus amigos, el peso que tiene el nombre de Grillos es abrumador: eso los define totalmente (como puede verse en el capítulo dedicado a ellos). Es curioso que el miembro del grupo que no era miembro del clan de Los G siempre se designaba con el nombre que le daban sus 'cuates', Chanclitas, como si a él sí le hiciera falta otra identificación. Los Morros aceptaban de buen grado el nombre que les daba el grupo, ya que lo sentían como una

¹ Me es inevitable, al repasar las versiones de los diferentes niños de este ayudar a los débiles, recordar a "El Héroe" de Tagore (en La luna nueva. Nacionalismo. Personalidad y Sadhana, México, Universidad Nacional de México, 1924). En este pequeño cuento, el niño sueña con invertir los papeles y pasar, de ser quien recibe cuidado y amparo a ser "el héroe" que salva a su madre: "Mi hermano diría: '¿Es posible? ¡Y yo que siempre lo creí tan delicado!' Las gentes de nuestra aldea dirían con gran asombro: ¿Pues no fue fortuna que el niño estuviese con su madre?" Creo que aquí se expresa la aspiración general de los niños a ser "héroes" y salvar a su vez --y ¡pronto!, de ser posible-- a los que tantas veces los han 'salvado'. Pero creo que, además, en el caso de Grillos y Cahuamos, hoy este deseo se manifiesta con más intensidad por el hecho de ser niños atacados por fuerzas que les son muy superiores y a las que, evidentemente, quieren someter: seres humanos que representan el abuso, necesidades básicas insatisfechas.

señal de reconocimiento y pertenencia a los "mismos", a los "amigos", pero rara vez se designaban a sí mismos con él; por ejemplo, cuando dibujaron, ninguno se identificó con su nombre de grupo, todos lo hicieron con su nombre oficial. En cambio Los Cahuamos, además de responder al nombre de grupo, acostumbraban nombrarse así casi en toda oportunidad frente a los demás C. Es notable que, en una ocasión en que uno de los Cahuamos y yo caminábamos fuera de la cuadra, al encontrar a la abuela de uno de Los Morros, y yo presentarlos, este niño dijo: "Soy Jose, sí, El Pistiojos", con la clara esperanza de ser reconocido, para mayores señas, con el nombre del grupo. Esa conducta, en cambio, no sería de esperarse en un Morro.

¿Qué indican estas diferencias? Pienso que, para empezar, una existencia más verdadera, más real de los grupos G y C como entidades sociales. Si, como decía Amado Nervo, los nombres son cosas "muy serias", a lo largo de este trabajo ha ido quedando claro que es cierto: nombre y existencia están íntimamente relacionados. Así, al aceptar a un niño como miembro, el grupo generalmente le da un nuevo nombre, "lo bautiza" --este 'bautismo' incluye a veces también pasar pruebas--, es decir, lo reconoce como investido de una especie de existencia nueva que le da derechos y obligaciones como parte de "todos". También con relación al nombre es interesante recordar la cualidad de 'familia' que el grupo llega a tener, ya que hubo niños --en otro grupo de estudio-- que en lugar de 'apodo', llamaban al nombre de grupo "apellido", evidenciando así que este nombre expresaba la pertenencia al grupo-familia.

Entre C, el comienzo de la existencia del grupo se ubica en el momento en que alguien "le puso nombre". Pero sería más preciso decir que, en general, el grupo empieza a gestarse como entidad social con vida propia cuando "nos empezamos a hablar entre todos, nos hicimos amigos y jugábamos". El "hablar" que indica que se comienza por explorar al otro como un posible igual y que se vuelve condición necesaria para llegar a ser "amigos", un grupo --"todos" nosotros-- y producir el juego conjunto que será el punto de amarre

de la existencia del grupo.

Ahora, si bien es claro que pertenecer a un grupo es una estrategia de defensa en un medio peligroso, también lo es que cualquier comportamiento de un niño del grupo recae sobre "todos", de tal modo que así como se extiende el nombre hasta pertenecer a todo miembro del grupo, también lo es que a cualquiera de ellos se le hará pagar por lo que haya hecho otro por el sólo hecho de ser un G, un M o un C. Pero aquí están las diferencias: como el nombre de G proviene del de su familia extensa --recordar que los llaman Grillitos-- ellos reciben con él toda la carga de desprecio que los vecinos de "la cerrada" dan a esa familia. De hecho los datos confirman que de ellos no se espera nada bueno y sí que acaben pronto y mal. Y así como ser C, para los vecinos, es ser "locochón" --que se actúe un poco fuera de las normas deseables: se digan groserías, se "asalten morrillos", no obedezcan a la autoridad...-- , ser M es ser "tranquilo", con las consecuentes expectativas diversas y formas de interpretación también distintas a que se aprestan los 'otros' al hacer juicios sobre sus comportamientos. Aquí mi preocupación es la siguiente: si, al extremo, en el caso de G 'ya se sabe' todo lo que va a ser uno, ya no queda ni duda de que uno estaría mejor 'no estando', si ya hay sobre nuestra vida, digámoslo así, un pronóstico fatal, entonces, ¿cuánto disminuye nuestra posibilidad de ser algo distinto? Es curiosamente triste que, como muy bien dice Miguel Delibes en la presentación de Mi mundo y el mundo, se piense en el niño como "un ser que encierra toda la gracia del mundo y tiene abiertas todas las posibilidades, es decir, puede serlo todo..." En verdad es cierto que sería un error menospreciar la capacidad de nuestra especie para obtener lo que necesita para sobrevivir física y emocionalmente --y hasta alcanzar los más altos estadios del desarrollo humano-- aún en las condiciones más miserables de vida, pero, cuando oigo a Delibes, necesariamente me pregunto de qué niños habla. No me recuerda a C, y menos, mucho menos, a G. Hay aquí un punto que me parece crucial: cuando ya, antes de que nosotros lo sepamos --a esta edad no se ha formado todavía, propiamente, la identidad-- los demás 'lo saben

todo' respecto a nosotros y este 'todo' no es "la gracia del mundo" sino todo lo que tiene de oscuro; entonces, si desde nosotros mismos actuamos 'mal', sólo estamos concordando con lo que 'se espera', pero lo que me parece mucho más destructivo para la persona del niño es cuando, desde su más pura conciencia moral actúa 'bien' (lo que no es nada remoto, dados los resultados de esta investigación) y su comportamiento es interpretado por los 'otros' como maligno sólo porque eso es lo que están dispuestos a creer. Entonces sí ya no queda nada más que la confirmación de que el mundo es un lugar que daña, hágase lo que se haga. Y, en efecto, niños que en verdad viven en un mundo de representaciones muy estrecho, que en verdad confirman con algunos de sus comportamientos las tesis que sobre ellos se tienen, acaban actuando, en general, como se espera de ellos. Excepto entre los "iguales", que son muy pocos, sus interacciones se caracterizan por la dificultad para toda relación donde hay que mostrarse, confiar, lo que de hecho corresponde a una construcción de la realidad sumamente arbitraria, muy propia, muy a la medida de 'mis necesidades'... incapaz de compartirse con los 'buenos'.

2. El Espacio.

El espacio de que disponen los niños está en relación inversa con el peligro que los acecha. Así, G, que se hallan en más peligro, tienen también menos espacio; les siguen C y después M - -con relación a ellos hay que agregar a su mayor espacio seguro cotidiano el de "su pueblo", cosa que ocurre poco entre C y no ocurre entre G. Esta relación peligro-espacio se refiere también a cuán peligrosos los consideran los 'otros significativos', ya que, si sucede como con G, a los que se considera claramente entre la 'fauna nociva', mucho harán los vecinos por defender sus respectivos territorios y familia del contacto con ellos. Así, es claro que la limitación del espacio es limitación de oportunidades de relación con otros. En este punto preciso es donde veo una diferencia muy importante entre las diversas escenas sociales en que se mueven los tres grupos: ¿qué variedad de posibles 'iguales'

--con su consecuente oportunidad para desarrollar relaciones de cooperación, de ayuda mutua-- hay disponible para cada uno de los tres grupos? Para empezar, hay que decir que los tres tienen un espacio de relación entre 'iguales': el grupo de niños. Fuera de él están las diferencias.

3. Los posibles 'iguales'.

Quiero aquí recordar que la mutua definición de 'igual' se refiere, en este trabajo, a lo que Piaget llama en sus estudios sobre desarrollo moral "el otro análogo y externo". Se trata del descubrimiento de una identidad básica entre 'yo' y 'el otro' que permite el diálogo, la cooperación e, idealmente, el descubrimiento también de diferencias dentro de esta identidad --lo opuesto a la discriminación, que se basa en supuestas diferencia radicales sin identidad. Los M tienen posibilidad de ser definidos como posibles 'iguales' por una gran variedad de personas --dentro y fuera de la cuadra: son "una chulada de niños", "tranquilos", de los que pueden estarse "quietos" y "funcionan" en la escuela; en suma, de quienes se espera tengan un buen futuro. Aún en el caso de los dos niños del grupo que "rentan", y que tienen un status inferior según los vecinos --pero no según los niños del grupo--, no hay estigma sobre ellos: son considerados muy pobres, sin "hechura de vivir", pero nunca 'malos'. Los C, definidos como posibles 'iguales' por los vecinos de su cuadra con cierto recelo, ya que no aprueban su comportamiento, son abiertamente rechazados por los vecinos de los alrededores. Son los "inquietos", los "locochones", los que se juntan con la "raza ésa" de "vida asquerosa" que "ni tocarlos", los que "no funcionan" en la escuela. Los adultos entrevistados, aún sus familias, temen por su futuro: la amenaza más terrible es aquello de que, en verdad, vayan a estar "ensayándose para chavos-banda". Los G: nadie, excepto su familia nuclear --y, en casos de ataque, la extensa-- los define como posibles 'iguales'; a excepción de uno de ellos que no pertenece al clan (recordar que Los G reciben su nombre de la familia extensa a la que pertenecen). De aquí que, si la mutua definición de "iguales" es condición

necesaria para la cooperación, ésta se vea drásticamente reducida fuera del grupo de niños entre Grillos; reducida entre Cahuamos y no Cahuamos --de hecho, recordar que "asaltan morrillos"; y que sea común en la interacción del grupo hacia fuera en Los Morros.

4. El peligro.

Para hablar del peligro en que se encuentran G, M y C me parece útil partir de dos maneras de verlo. Primera, el peligro de ser atacados en su cuadra y en las calles por donde transitan cotidianamente. Segunda, lo que me parece correcto llamar el peligro 'en general', es decir, aquél que es la atmósfera, --más o menos objetiva, eso no importa-- de peligro en que a los niños les parece vivir, y que depende del código de comportamiento de la escena social en que se desarrollan, del tipo de enemigo con el que hay que habérselas, y de las alternativas de defensa de las uno puede echar mano.

En cuanto a la posibilidad de ser atacados, G estarían en extremo peligro, M en el menor peligro de los tres porque cuentan con una calle "tranquila", aún cuando en una colonia "peligrosa" y C quedarían intermedios, con una calle "peligrosa" dentro de una colonia "peligrosa", pero aceptados por los vecinos de su cuadra. Hay aquí un elemento, bien comprobado en los tres casos, que pesa mucho en el grado de seguridad o peligro que experimenta la familia entera: la presencia de un varón adulto en la casa disminuye el peligro y su falta lo aumenta. En el caso de Grillos, unos no cuentan con esta presencia y otro, sólo con un padre deteriorado por la epilepsia. Los Morros, casi en su totalidad, cuentan con el varón adulto que puede interponer su cuerpo de ser atacados, excepto en el caso del Charro y del Chai --ellos están expuestos a mayor peligro, mas dentro de una calle "tranquila". Los C, también casi en su totalidad, cuentan con este recurso de defensa.

Ahora bien, es necesario señalar que este varón adulto --el padre, o quien ocupa su lugar--, siendo un elemento clave de defensa hacia el exterior de la casa, puede ser también altamente peligroso hacia 'dentro'. Tomar en cuenta este hecho permite

precisar el grado de peligro en que se encuentran los miembros de los diferentes grupos. En el caso de Los Grillos sólo podemos hablar de que, junto con el extremo peligro en que viven, existe un enorme desamparo aunado a la falta del padre. Entre Los Morros, aunque aborrecen el alcohol, porque cuando sus padres se emborrachan son violentos y pelean, golpean, no encuentro --sino en el caso de los mismos Charro y Chai, a quienes, junto con su mamá y hermanita, su papá, ahora ausente, "les pegaba muy feo"-- la situación que se evidencia en C, donde el peligro que representa el padre aparece en varias ocasiones. Se trata de la lucha contra el padre arbitrario, "ley", que se impone a la mujer y los hijos según el 'orden natural', y que termina destruyendo al hijo (ver en C, El niño que se volvió vago). Sólo es posible especular acerca de qué es más peligroso en medios como Tepito y Santo Domingo, si no tener varón adulto en la casa o tenerlo muy violento, ya que los niños se sienten aún más impotentes para defenderse de los peligros que provienen de dentro de la familia que frente a los extraños.²

Los resultados anteriores son consecuentes con la definición de peligro de cada uno de los grupos ('peligro en general'): dada una

² No hay homogeneidad absoluta en cuanto a ninguna de estas variables si hablamos niño por niño. Si bien aquí interesa el 'peligro', el 'espacio', el 'lugar social' en que está el grupo, es posible seguir estas mismas variables en cada miembro, ya que, si bien pueden caracterizar a entidades mayores penetran, dando sus características particulares, a las interacciones al nivel más micro. Por ejemplo EL Charro, miembro de Los Morros, y que por tanto vive en una "calle tranquila" y comparte los valores de su grupo de amigos, también es un niño que vive en desamparo respecto a los demás Morros si se considera la falta de su padre, que "rentan", que su mamá apenas gana para lo indispensable para sobrevivir y que ya está muy atrasado en la escuela (por su relativamente reciente migración a la ciudad). Todo esto le da un lugar social inferior, no en el grupo, pero sí en "la cuadra" que da forma a las relaciones que con ellos establecen. A pesar de esto, como no quedan clasificados entre los 'malos' ("Aquí toda es gente buena"), no quedan aislados, no se les excluye ni se busca apartarse de ellos.

situación hipotética de extrema vulnerabilidad en un niño --es agredido y no puede defenderse por un defecto orgánico --, según G, en esas condiciones moriría fatalmente; según Los Morros, hay alternativas que le permitirían salvarse (pedir ayuda a la familia, los vecinos, y aparece la posibilidad de "hablar"). En Los C las opiniones se dividen: mientras unos piensan en que "puede morirse" porque "le van a seguir pegando" hasta acabarlo y él está obligado a defenderse aún sin esperanza, otros insisten en que es posible "pedir ayuda" y obtenerla para detener a los agresores. Aquí se combinan a) la fuerza del mandato que prescribe detener a aquél que nos ataca (el "se tiene que pelear" que es general; ver en G El mandato ineludible: No te dejarás), b) la manera de mirar a un atacante que parece ser un "gandaya" y c) las alternativas de que disponen, aparte de sí, para defenderse (de quién creen posible recibir ayuda). Los que tendrían la mejor combinación serían M: menor obligatoriedad del 'mandato', un 'otro' agresor que, aunque en circunstancias de total ventaja no se detendría por sí mismo, sería posible resistir gracias a diversas alternativas de defensa disponibles: 'otros' que "saldrían por él". Los G quedan casi perfectamente dominados por el 'mandato': tendrán que responder a la provocación con su consecuente muerte, ya que el 'otro'-agresor jamás se detendrá por sí mismo y tampoco es posible esperar ayuda externa. Los C están, de nuevo, en una situación intermedia: no es tan obligatorio responder --porque el niño "está malo", enfermo--, pero si no lo hace el 'otro'-agresor no se detendrá (en esto son semejantes los tres grupos)... aquí se dividen: hay que pelearse, a ver si de casualidad se salva; no, hay otra alternativa, es posible que alguien preste "ayuda".

En síntesis, de acuerdo con los diferentes aspectos especificados, los grupos quedarían como sigue de mayor a menor en relación al peligro en que viven: G, C, M.

5. El aislamiento. El quedar excluidos de la obligación de ser ayudados. Los 'malos'.

Ahora bien, esta diferencia en el peligro, expresada con una

gran claridad en cuanto a que en la Historia de Los Grillos ellos huyen de los fantasmas que los persiguen "hasta no tener fin", mientras que Morros y Cahuamos consiguen enfrentarlos, desenmascararlos y vencerlos, está en estrecha relación, como ya arriba apuntaba, con los recursos de defensa disponibles. Cuando se poseen pocas 'cosas', es sumamente necesario contar con 'un lugar' positivo y reconocible dentro de la red de relaciones sociales de nuestro entorno inmediato. En las tres calles donde viven los niños, mientras uno ocupe un lugar social digno, aunque no se trate de un lugar de prestigio, es muy probable que obtenga ayuda en caso de evidente necesidad. Mas, ¿qué ocurre en el caso de Los Grillos? "Estamos solos", dicen. Y, a todas luces, lo están. Son, en síntesis, la "basura", más aún, lo maligno de lo que hay que apartarse y, de ser posible, de lo que hay que deshacerse. Así, el aislamiento de mueve en relación directa con el peligro, e inversa con el lugar social. Los Grillos ocupaban el lugar social (y físico, en aquel tiempo) más bajo en "la cerrada", con el consecuente aislamiento y gran peligro que esto conllevaba.

Los M, en el extremo opuesto, son altamente valorados en general, niños "tranquilos" con los que se desea convivir y que, consecuentemente, tienen más oportunidades de participar en interacciones donde no es la violencia la nota dominante.

Los C, "locochones", pero que no llegan a "provocativos", ni a "picudos", se encuentran, como en las demás variables, en un lugar intermedio: ni puede decirse que no hay quienes los acepten ni tampoco que esto es lo general en su medio.

A estas distintas condiciones de vida corresponden valoraciones también diversas acerca de a qué tipo de niño --en cuanto a su relación con los demás-- es al que se aspira: niños "tranquilos" son altamente valorados por Los M, no así por los G (puesto que ahí sería contrario a la sobrevivencia) y, entre Los C, es clara la coexistencia de ambos modelos: "Cahuamos Sex, Ley, Rock" "obedientes".

6. Los "peligrosos". Los dañinos. Las oportunidades de

construcción de realidades compartidas. "Saber hablar".

Con respecto a M y C es claro que el peligro en que viven proviene, en parte, de que ellos a su vez son considerados "peligrosos", que pueden hacer daño. Así, si uno resulta tan distinto que los posibles "iguales" son casi únicamente los miembros de mi grupo de amigos y la mayoría de los demás con los que entro en relación me consideran 'inferior', ¿cómo es posible que desarrolle todo el proceso de construcción del espacio intersubjetivo que requiere la comunicación aún cuando esté dentro de mi repertorio? Ya ha sido comprobado repetidas veces que todo G, M o C ha accedido al nivel de desarrollo mínimo necesario para entablar relaciones de cooperación en toda regla --lo que no ocurre con todos Los Cahuamos Junior, por ejemplo--, pero que éstas no se dan excepto cuando hay la mutua definición de "iguales", de ahí que, en Los Grillos, fuera del grupo, la cooperación sea tan escasa y abunde la depredación --como objetos y como sujetos--, en los Cahuamos, haya ambos extremos de relación con los demás, y, en Los Morros, poco se vea de la segunda y más de la primera. Junto con estas configuraciones, es muy interesante constatar que el conocimiento de los 'otros' varía en relación inversa con el aislamiento que han sufrido, de modo que un Grillo se enfrenta, pero no se puede, en verdad, comunicar con un no Grillo, porque no logran construir el terreno necesario para moverse de sí hacia el 'otro' y tornar a sí: creo que ésta es la razón por la que se dice que con ellos "no se puede hablar". Y "no se puede hablar" porque de hecho no se da la descentración necesaria para la comunicación: tan no entramos 'tú' y 'yo' dentro de la misma clasificación, que los juicios que se refieren a mis actos y los que se refieren a tus actos no requieren ser coherentes entre sí, de modo que frente al observador aparecen como sucesivos y pasmosamente inconexos. Así Los Cahuamos, por ejemplo, tomando el papel de la banda en una de sus representaciones, 'justificarán' el haber hecho daño a un niño diciendo que lo hicieron "porque se nos puso rebelde"; de modo que la idea parece ser que el mero hecho de presentar resistencia a la invasión es, desde el gandaya, una agresión: el 'otro' es tan

radicalmente distinto de 'mí', que mi juicio sobre él no tiene por qué tener relación con los juicios que hago sobre mí en su posición. El aislamiento contribuye a la recreación de este tipo de pautas de comportamiento que, en verdad, resultan sumamente peligrosas³ para quienes entran en contacto con quien originalmente quisieron aislar. No parece casual, dentro de este entramado de datos, el hecho de que este tipo de juicios (caracterizados por la no descentración) apareció con más frecuencia en Los Grillos, menor en Cahuamos y no lo registré en Los Morros.

También con respecto a la manera de hablar es interesante notar que G y C usan muy frecuentemente palabras del lenguaje 'grueso', lo cual, como quedó mencionado arriba (en Lo Igual: "Saber hablar"), los aparta de los 'decentes', a diferencia de lo que ocurre con Los M. El habla, posibilidad de clasificación inmediata del 'otro'. De hecho, Los C se esforzaron notablemente por "no grabar groserías", es decir, por que quedara la impresión de que su habla era otra: la que corresponde, 'oficialmente', a los niños "tranquilos". Pero si bien todos los niños se dan cuenta de que "diciendo groserías" "se oye uno mal", porque eso los identifica como gente 'no decente', entre los miembros del grupo (en G y C, y aún entre M) era claro que "las groserías" no eran parte de ningún lenguaje sucio, sino de la diversión, del espacio de libertad y de un reconocimiento afectuoso como integrantes del grupo. Con relación a los nombres-grosería, tanto en G, como en M y C resultó claro que en el nombre de grupo había algo tan 'nuevo' que, si originalmente tenía una carga degradante, desaparecía al ser utilizado como signo de aceptación y pertenencia al grupo:

³ Una idea más precisa del peligro se obtiene si a esta forma de pensamiento por 'segmentos inconexos' se agrega la fuerza diferencial del imperativo 'no te dejarás' en las diferentes escenas sociales donde se desarrollan los grupos. Cualquier definición de ser provocado, en el caso extremo, por ejemplo, en "la cerrada" --donde viven Los G-- exige una respuesta inmediata y, si se trata de un 'no igual', --pensar en Los G que, no siendo definidos como "iguales" por casi nadie, tampoco para ellos, consecuentemente, casi nadie es un "igual"-- sin compasión.

ejemplos, El Jediondo, El Jeta de Burra, El Nalgón, El Simón (nombre de la familia enemiga de Los Morros).

7. El "futuro", el lugar laboral, el oficio y la dificultad para la integración.

G, M y C se enfrentan a la necesidad de integrar su identidad en un todo coherente que sea susceptible de corresponder a su anhelo de permanecer y tener éxito en la escuela. Este se considera el mejor camino para llegar a ocupar un lugar no sólo digno, sino de prestigio en el mundo laboral. Mas las dificultades son muchas para todos, aunque mayores en el caso de Los C y aún más para Los G, ya que, a pesar de que el hecho de que no hayan alcanzado el momento de desarrollo que la institución escolar presupone es común (al menos en el caso de la lecto escritura ⁴), la diferencia está en que, mientras más alejadas y más contradictorias sean las pautas de comportamiento altamente valoradas --e introyectadas por ellos-- en el entorno social en que se desarrollan, de las esperadas y aprobadas en la escuela, más difícil les será integrar unas con otras en lo que cada uno de ellos es. En M, la moral que se maneja en la cuadra es, explícitamente, la moral del bien (ver en Los Grillos Dos definiciones de lo 'real'. Dos maneras de juzgar qué es bueno y qué es malo), que es también la que sostiene la escuela. En G el conflicto entre la normatividad que funciona de hecho en "la cerrada", llamada por mí 'comercial', y la moral del bien que se conoce y se sabe que hay que aparentar actuar de acuerdo con ella, el conflicto, digo, es frontal: no veo la forma en que sea posible integrar normatividad comercial y moral del bien. Mas Los G viven las dos cotidianamente, predominando la segunda en la escuela. Creo que, si bien es tarea de todo ser humano llegar a integrar una identidad coherente con la alimentación que recibe y lo que es capaz de obtener, Los G la tienen aún más dura de lo que ya en sí

⁴ Emilia Ferreiro, El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura, México, Dirección General de Educación Especial, SEP, 1979.

es. El reto para ellos es mayor, dado lo contradictorio de los diferentes sistemas que se espera que asimilen y las muy restringidas oportunidades de intercambio verdaderamente nutritivo⁵ que les da el lugar que ocupan en la red de relaciones sociales en que se construyen sus identidades. Los C, consecuentemente con todo lo dicho en los apartados anteriores, han hecho suyos también dos códigos de comportamiento: vale mucho llegar a ser "la ley", los "más chingones" y también es bueno ser "tranquilos" y "obedientes", "convivir", tratar de resolver los conflictos "hablando", pero tienen la ventaja de que predomina en el entorno "cuadra" lo mismo que en la escuela: la tendencia, o tal vez sería más preciso decir el deseo, de vivir de acuerdo con la moral del bien. Esto no hace fácil su tarea de integración, pero al disminuir la fuerza del primer código y coincidir el segundo con el anhelo de éxito escolar, éste se ve fortalecido y puede ser el eje con relación al que todo lo demás va tomando su lugar.

En el nivel de las estructuras individuales estos diferentes grados de dificultad para la integración hallan también expresiones diversas. Entre ellas, una especialmente significativa está en la respuesta que los niños tuvieron a las instrucciones que les dí: "dibuja algo que sea como tú" y "dibuja algo como lo que te gustaría ser". Los G simplemente hicieron dibujos que respondían a la segunda instrucción; mi interpretación es que ya han introyectado una imagen de sí suficientemente maltrecha --y aún maligna-- como para resultarles amenazante expresarla. Los C pudieron dibujar ambos aspectos de su yo, aunque con más 'solidez' lo 'que son' que a lo que aspiran. Los M no tuvieron dificultad en referirse a sí mismos en ninguno de los dos aspectos. Así, aunque a todo lo largo de esta comparación ha habido un continuo en el que puedo ubicar a los tres grupos, aquí se hace patente que, aunque cercanos C y G, todavía hay una diferencia grande entre ellos: Los C temen por su futuro, pero parten de lo que hoy son; Los G en

⁵ Cravioto, Joaquín, "No sólo de pan vive el hombre".

cambio, si ya se temen a sí, ¿sobre qué van a construir su futuro?

En síntesis, G, M y C estarían distribuidos de mayor a menor en cuanto a dificultades de integración como sigue: G, C, M. Con la consecuente mayor o menor posibilidad que supongo para permanecer en la escuela hasta alcanzar una herramienta de trabajo que les permita acceder a un lugar de prestigio, de acuerdo con sus maneras de valorar, en el mundo laboral. Una forma de reconocer si aquél con el que se entra en relación obtuvo una educación escolar es, típicamente, su manera de hablar, si se "expresa bien", si "sabe hablar", mejor aún, si entiende con rapidez y precisión la palabra escrita. De aquí que ésta sea la 'medida' por excelencia de qué tanto se ha podido avanzar en 'el mundo'. Así las maestras, por ejemplo, suelen ver la educación escolar como una lucha entre dos lenguajes: el "natural", el propio de "su medio" y el "correcto". El que sirve para ampliar el espacio y hablar eficazmente con los poderosos. De hecho es muy comprensible que el lenguaje que utilizan cotidianamente los niños sea un problema real para los maestros, ya que expresa una determinada construcción del mundo que puede, como en caso de Los G, ser incompatible con la que desea transmitir la escuela. Es así como las maestras buscan influir directamente en el lenguaje, "enseñar a los niños a expresarse bien", sin pensar que responde a una forma de estructurar la realidad. "Los museos", por ejemplo, se quejan las maestras, no les dicen nada... lo mismo que otras muchas cosas que son básicas para la escuela. Pero no todos los niños están a la misma distancia.

CAPITULO IX

CONCLUSIONES GENERALES

Primera. El grupo de niños --tal y como lo definí: formado por niños entre 8 y 14 años (aproximadamente), que se reúnen con frecuencia a jugar y que son claramente identificados por los vecinos como grupo (al punto de ser reconocidos por un "nombre")-- es un espacio de relación entre "iguales". De aquí que ahí sea posible la cooperación y que, en su estructura general, sea idéntica en las tres escenas sociales.

Segunda. La relación grupo-'otros' sí varía de acuerdo con la escena social. Mientras peor sea el lugar social que se ocupa mayor será el aislamiento de los sujetos que ahí se ubiquen, mayor el peligro que los amenace y, consecuentemente, menor el espacio 'seguro' por el que puedan transitar.

Como se hizo patente en el caso de Los Grillos, ocupar un lugar social no sólo bajo, sino maligno, disminuye drásticamente las oportunidades de entrar en relación con 'otros' para los que uno es un "igual" potencial --siguiendo este razonamiento, lo opuesto ocurre en el caso de Los Morros. Para ilustrar la importancia de este punto tomo el ejemplo de Los Grillos, ya que, como extremo que es, sirve muy bien para dar claridad a esta exposición.

Hay una relación entre restringir la gama de posibles iguales, disminuir las clases de interacción en que puede entrar un niño --aumentando aquéllas en que se le hace violencia y disminuyendo las que parten de que él es un ser valioso--, que su construcción del mundo sea menos susceptible de ser compartida con otros (más hecha 'a su medida') y su espacio más estrecho. Al restringir las interacciones con "iguales" (recordar el sentido de esta expresión

aquí: los "análogos y externos") son también menores las oportunidades de construir espacios intersubjetivos por medio de los cuales transitar hacia la realidad desconocida y, en principio, totalmente extraña que es el 'otro'. Así, las representaciones quedan en un nivel sumamente arbitrario ('a la medida' de las necesidades del sujeto) por la imposibilidad de afinarlas al contacto con, en este caso, el 'contrario'. De esta manera, el espacio físico llega a corresponder al espacio simbólico. Este mundo simbólico es El Mundo² para los seres humanos y se expresa, esencialmente, en palabras; de ahí que, cuando es muy estrecho --o muy distinto--, unos digan de otros que con ellos "no se puede hablar" --es decir, penetrar en terreno común--, descalificación cuyo origen es muy obvio si se recuerda que el habla es expresión de los esquemas de asimilación.³

Es curioso ver cómo esta restricción que de entrada se refiere a un espacio físico concreto, --era una defensa frente al peligro--, llega a ser en los niños una verdadera desventaja en la relación con los demás: ya que la gran mayoría de 'otros' cae en la categoría de radicalmente distintos, como en principio se les definió a ellos, entonces no son susceptibles de comprensión y, por lo tanto, quedan excluidos de posibles relaciones de cooperación --pensar en el diálogo, por ejemplo, y en la definición de "iguales" porque "se hablan"⁴. Creo que éste es el camino por el que llega a

¹ Jean Piaget, Psicología del niño, trad. Luis Hernández Alfonso, Morata, Madrid, 1978.

² Alfred Schutz, El problema de la realidad social. Especialmente importantes para este trabajo son sus conceptos de Lebenswelt (mundo de vida), "actitud natural" y la tarea que se propone: formular una fenomenología constitutiva de la actitud natural que dé cuenta (en palabras de su discípulo Natanson) "...de las presuposiciones, estructura y significado del mundo de la vida..."

³ Jean Piaget, Psicología del niño.

⁴ Esta definición aparece en las tres escenas sociales objeto de investigación.

obtenerse una mutua definición de 'radicalmente distinto' opuesta a la mutua definición de "igual" que es condición necesaria para la cooperación.

Pero la sociedad no puede describir su pasmo ante la 'innata' incapacidad de los "gandayas" para la compasión, que es, básicamente, darse cuenta de que ese 'otro' es un posible 'yo'. Tampoco, me parece, se trata de que tengan una 'enfermedad', sino de búsqueda de equilibrio dentro de un mundo vivido como sumamente hostil. Puedo concluir razonablemente que los niños más expuestos a: i) una sensación de miseria, de carencia frecuente de lo más necesario --en lo físico y lo emocional, indisoluble en los seres humanos como lo demostró J. Cravioto en su artículo ya citado "No sólo de pan vive el hombre"--, de lucha dura sin aspirar a mejorar de vida y ii) a "ser señalados", "criticados", avergonzados, por oposición a apreciados, desarrollan formas de relación más asimétricas.

Tercera. ¿En qué resultan estas variaciones en la escena social? Las diferencias en aislamiento, peligro, acceso al espacio, en las interacciones con "iguales", y demás características que acompañan a un determinado lugar social (por ejemplo vergüenza u orgullo) dan lugar a:

niños que con mayor o menor probabilidad entrarán en relaciones de cooperación y ayuda mutua,

niños con mayor o menor dificultad para integrar su identidad en todos coherentes que concuerden con las exigencias de la educación escolar, que por ahora representa la esperanza de lograr un lugar social digno y de prestigio en el "futuro".

niños con, en una palabra, mayor o menor posibilidad de pasar de 'mi mundo' a 'el mundo' --realidad compartida con base en la cual es posible ampliar y afinar las representaciones actuales.

Me parece que se comprueba la hipótesis de Anthony Giddens: en efecto, estructura social y estructuras individuales se construyen

mutuamente en el espacio central de la interacción.⁵

Cuarta. Se comprobó, sin lugar a dudas, que los niños de todos los grupos han desarrollado la capacidad para cooperar y perciben esta forma de intercambio como el ideal de convivencia en todo contexto (aunque a unos les parezca lejana y a otros imposible).

Pero la experiencia de un mundo hostil (en el caso de Los Cahuamos y más aún de Los Grillos), donde proliferan los 'otros' predadores y son escasos los "iguales", es decir, aquéllos con quienes es posible cooperar, reduce las oportunidades de trascender el egocentrismo. Esto conduce a rigidez en los juicios y, consecuentemente, a una construcción de la realidad sumamente 'propia', en lo que tiene de particular y resistente a la crítica.

Ayuda mutua y cooperación parecen ser sinónimos. No así ayuda y cooperación. Cooperación implica, partiendo de la definición mutua como "iguales", también una definición aproximadamente semejante de la porción de realidad sobre la que actúan coordinadamente ambos términos de la relación. Así, la cooperación implica, necesariamente, simetría, mientras que la ayuda puede implicar dos definiciones radicalmente distintas de la interacción y de la realidad. La ayuda puede ser, por tanto, una más de las relaciones humanas en que cada actor entiende lo que es más coherente para sus propias estructuras sin necesidad de construir un espacio intersubjetivo con el otro término de la relación. La cooperación, no.

Quinta. No tengo todavía una teoría adecuada para explicar este entreverado de cooperación (y ayuda mutua) y competencia (violencia) que hallo en las dos escenas sociales. Hasta ahora tengo las siguientes piezas de información:

- a) no se concibe una entidad social de pura competencia: desaparecería;
- b) los jóvenes, en Santo Domingo, cooperan principalmente, aunque

⁵ Anthony Giddens, New rules of the sociological method.

no sólo, con los de "su calle", sus "vecinos", sus cercanos, sus iguales y la agresión se reserva para los de 'fuera' --todos los que no son de "mi calle"; en el caso de Tepito fue muy claro que también 'dentro' y 'fuera' varían de acuerdo a de quién hay que defenderse⁶;

c) En Santo Domingo, la historia de los adultos, padres de los hoy muchachos, es de cooperación y competencia: para defenderse y para conseguir lo necesario para tener una "casa" cada familia y servicios para todos;

d) se pulverizó la entidad social "paracaidistas" entre los muchachos, formándose poderosas entidades sociales "bandas", marcadas por la competencia --es decir, pasaron de ser 'los mismos' a ser enemigos--, el uso de las drogas y llamados "vagos" por oposición a 'hombres de trabajo', aparentemente listos para saltar sobre el otro --su "todos" sólo incluye a los de la banda: el mundo queda en el otro lado--;

e) los padres --o abuelos--, juntos, habían conseguido --"construido"-- el espacio-casa, pero eso no basta para seres humanos que aún no habían construido sus identidades --tarea que ya habían cumplido, al menos en lo esencial, los padres en "el pueblo", "gente buena, gente de fuera de aquí"--: quién soy, qué puedo hacer en la vida, cuál es mi lugar, cuáles son las cosas por las que vale la pena luchar--; esto se complica mucho más en el caso de jóvenes varones que no pueden identificarse con el padre,

⁶ Ver en Los Grillos El "paro". Distinción entre 'dentro' y 'fuera'. Las fronteras móviles. O como lo dice sintéticamente Patricia Safa en su artículo "La crisis de la ciudad, movimientos urbanos y necesidades socioculturales: el caso de Santo Domingo de Los Reyes", antes citado: "La experiencia de solidaridad grupal se restringía o ampliaba frente a lo definido como enemigo. Entre cuadra y cuadra había solidaridad o enfrentamiento; entre zona y zona lo mismo, la colonia frente a los comuneros, la policía o las instituciones de gobierno... o la gente del Ajusco..." p.449

porque⁷ él es también víctima, y no sujeto, de la ciudad, convirtiéndose en un terrible agresor dentro de la familia, lo cual obliga al muchacho a salir de ese espacio⁸; en la mujer esto es infrecuente, porque la madre, su figura principal de identificación, tiene un quehacer más satisfactorio: "dar de comer", conservar la vida, que las niñas heredan; así, como lo dice creo, atinadamente Israel, seminarista que trabaja en la parroquia: "buscan hacer sentir su presencia... aceptación", lo cual explica cómo muchas bandas ayudaron a las víctimas del temblor de '85: una ocasión donde era posible --no se necesitaba aprobar ningún examen, ningún papel, ni someterse a reglas estrictas de control por parte de 'la autoridad'-- encontrar un hacer digno que les diera un lugar de prestigio frente a sí mismos y a los demás;

f) en Santo Domingo las organizaciones para defenderse eran de dos tipos: contra los desalojadores --propietarios y gobierno-- y contra los que se querían apoderar de 'mi' terreno: contra estos últimos, la estrategia era traer familia y unirse con los vecinos para "no dejar entrar más" y cuidar los linderos hechos por acuerdo;

g) Tepito cuenta con el antecedente histórico de pertenecer a lo que fue el barrio de Tlatelolco, formado desde sus comienzos por "inconformes", "rebeldes"⁹; de Santo Domingo dicen los habitantes de las colonias vecinas que ahí fue a asentarse "gente de lo peor", "peligrosa"; ambos asentamientos parecen formarse por un tipo de personas 'indeseables' que amenazan a los ya establecidos en las cercanías; mas las historias no son igualmente antiguas: en Tepito se ha desarrollado una forma de vida particular, distintiva,

⁷ La siguiente explicación la debo a un comentario de Jorge Derbez durante una discusión de estos resultados. Para uno de sus artículos relacionados con el tema, ver: El hombre violento, México, Instituto Mexicano de Psicoanálisis, 1978.

⁸ Ver en Los Cahuamos El niño que se volvió vago.

⁹ Ver nota al pie número 2 en Los Grillos.

propia, que, aunque ubicada en la sociedad más amplia --con todas sus consecuencias--, tiene características específicas sustentadas en una ideología particular del bien y del mal¹⁰: ellos tienen su propia legalidad y una organización poderosa que vá más allá del barrio; en el caso del recientísimo Santo Domingo, aunque la forma de vivir que proponen las bandas --la que se teje alrededor de la idea de ser "los más chingones"-- es una alternativa posible para muchos jóvenes, no cuenta con una cosmovisión que haga sostenible su posición --aunque ésta está en ciernes-- ni con un reconocimiento --más allá de sí mismos-- de su valor como una opción para obtener un "lugar";

h) la división del espacio físico concreto, --'de aquí para allá'--, en este caso de la ciudad, es una expresión de poder: 'de aquí para allá es mío'; los poderosos deciden cuánto, hasta dónde, en qué condiciones puede transitar el dominado. Este es un fenómeno tan general que se observa entre muchos otros animales --por ejemplo, en el caso de un acuario reducido la lucha entre una piraña y un óscar se expresará en la disminución radical del espacio de uno de ellos¹¹--, y, para ejemplos recientes de importancia histórica, me parece digno de destacar i) el hecho de que Gandhi 'despertó' cuando lo arrojaron del tren donde oficialmente la gente de su "raza" no 'debía' viajar; ii) el incidente que dispara la movilización con Martin Luther King es la negativa de una mujer negra a dejar sitio a un blanco en un autobús¹²; la lucha es, entonces, por nuevos criterios de clasificación: 'nosotros somos, también, iguales, y podemos

¹⁰ Esto está ampliamente documentado en la literatura que trata sobre el barrio de Tepito; para mi versión, ver en Los Grillos Dos definiciones de lo 'real'. Dos maneras de juzgar qué es bueno y qué es malo.

¹¹ Aunque aquí recorro a una ilustración de comportamiento entre distintas especies, los ejemplos de este tipo de conducta dentro de la misma especie abundan en la naturaleza.

¹² Martin Luther King, "El incidente decisivo", Lectura Semanal, SEP, Dirección General de Publicaciones y Medios, 1986.

obtener, en principio, los mismos espacios que ustedes'. Organización social del espacio, criterios para definir a los 'análogos' y formas de relación (de alianza con los iguales y competencia con los extraños) van juntos.

i) Tepito y Santo Domingo están poblados, si no en su totalidad, sí en gran parte, por gente de escasos recursos. Si, en verdad, como han demostrado diversos estudios, las relaciones de ayuda entre los vecinos y amigos son una de las alternativas principales para sobrevivir, es clara la razón de que las relaciones tengan más importancia para la clasificación (de los "iguales", los "importantes", lo "bonito", etc.) que las cosas.¹³

Las hipótesis que genero a partir de estas reflexiones y que tienden a explicar las expresiones de cooperación, ayuda y competencia que observé en las dos escenas sociales son las siguientes: hay, por así decirlo, la disponibilidad de recurrir a formas de intercambio de tipo cooperativo, de ayuda y de competencia. De cuál echen mano los vecinos dependerá de la utilidad de cada una --en una situación dada-- para alcanzar el objetivo común. Aquéllos con quienes se coopera son los "iguales", lo que se expresa frecuentemente en que "se hablan". Esta igualdad puede ser más o menos transitoria. Ambos asentamientos son definidos como poblados por gente "peligrosa"; de entrada, ellos provocan "miedo", son acosados y defienden sostenida y firmemente su espacio desde el inicio. Me parece razonable suponer que este acoso, la exclusión de que son objeto, la falta de "lugar" para existir como seres humanos conduce al desarrollo de personas, si no exclusivamente violentas, sí prestas a echar mano de esa estrategia de sobrevivencia: hay que dar miedo para que los otros no ataquen fácilmente. Pero lo que en principio es útil para la vida acaba en un callejón sin salida (para utilizar una expresión espacial), principalmente para las nuevas generaciones que, por aprender a defenderse, desarrollan estructuras más débiles que las de sus antecesores, caracterizadas por más rigidez, menos 'movilidad',

¹³ Ver en Los Cahuamos Las relaciones y las cosas.

menos plasticidad, más obligación de seguir un patrón. He aquí lo que podría llamar la contraparte simbólica de uno de los 'lugares' sociales --los "peligrosos"-- en la organización social del espacio.

Esto no significa en modo alguno que puedan hallarse estos contenidos en 'la mente' de los sujetos. Aquí me parece importante volver a traer algunas de las ideas de Erving Goffman que han dado forma a este trabajo: una vez situada en la "escena social", es necesario centrar la atención en la interacción para obtener las definiciones que los individuos hacen unos de otros... "aquí lo fundamental es un código entendido... y no conceptos o imágenes que existan ya en la mente de la gente..." y la manera de trabajar consecuente: "(hay que) reunir los diversos modos en que el individuo trata y es tratado por los demás y deducir las informaciones sobre el individuo implícitas en esos modos de tratar"¹⁴. En 'la mente' de los sujetos, por el contrario, es común hallar que invierten los lugares que les da el grupo dominante, sobretodo en el caso de ser clasificados entre 'los malos', 'los sucios', definiéndose, por ejemplo, como "machos" "valientes"¹⁵. La cuestión al parecer, es hacer una definición propia de uno y sus iguales que sirva de escudo al desprecio de los demás y de base a un modo de vida peculiar, distinto, mas no de entrada inferior. En una palabra, esta construcción de su identidad grupal sobre otras bases que las del grupo dominante --dinero, color, etc.-- es un 'no' a la definición negativa que se les asigna y una alternativa

¹⁴ Erving Goffman, "La locura del puesto", en Los crímenes de la paz, pp. 261-263. Para un ejemplo de investigación donde el autor utiliza esta propuesta teórico-metodológica, ver su libro ya citado: Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales.

¹⁵ Recuerdo en Rayuela de Cortázar, cómo los "clochards" también se burlan de los que trabajan, considerándolos bestias dóciles (Buenos Aires, Sudamericana, 1968). Lo mismo resulta claro en una entrevista que la revista Time publica acerca de un "ex-mafioso": aquéllo era vida, no la de los idiotas que trabajan, pagan sus impuestos, etc....

para llenar la necesidad ineludible de una identidad. Quién es malo, sucio, inútil, en síntesis, inferior, depende de los criterios de clasificación que usemos. Y quienes ahí caigan según el grupo dominante, pueden usar otros, o aún los mismos, pero con valencia positiva.

Sexta. Cuando entro en contacto con los niños, ellos, generalmente, están tratando de permanecer en el sistema educativo, altísimamente valorado, pero sin gran éxito por parte de la mayoría. En el capítulo anterior (la Comparación), hice explícita la hipótesis de que los niños se enfrentan a diversas dificultades para la integración de sus identidades en todos coherentes en sí mismos y con lo que "se espera" de ellos, ahora como niños y dentro de poco como jóvenes que aspiran a "un lugar" digno en la sociedad más amplia.

Conviene recordar aquí, que el discurso se refiere con claridad a "lo social" y "lo individual", que lo primero está representado, según Ortega y Gasset¹⁶, por lo que se hace, se dice, se piensa, por los "usos" y, como ejemplificación privilegiada, por el lenguaje... expresiones no atribuibles, sin duda, a ningún sujeto humano en particular. Pero es tarea ineludible de cada uno de estos sujetos, como lo explica Erik Erikson¹⁷ en su teoría del desarrollo psicosocial, integrarse en un todo coherente, en una identidad cargada de sentido y energía que sea susceptible de encontrar su lugar entre las alternativas que el momento histórico le ofrece. El sentimiento de identidad es indispensable para que el individuo se sienta vivo, de modo que éste luchará denodadamente por lograr este sentimiento de "continuar" y "tener sentido".

A pesar de que tiene un núcleo de continuidad, la identidad se sigue integrando, desintegrando y reintegrando a distintos niveles

¹⁶ José Ortega y Gasset, El hombre y la gente.

¹⁷ Me refiero aquí, principalmente, a dos obras de Erik Erikson: Infancia y sociedad e Identidad, juventud y crisis.

a lo largo de la vida de los individuos, a partir de su herencia biológica y social tal y como es vivida por ellos en cada etapa de desarrollo. Uno de los aspectos de la identidad que es muy importante para este trabajo es la "identidad ideal", la cual responde a los valores y aspiraciones más altos compartidos por un grupo, y que éste ha hecho suyos a la manera que le es propia. Esta identidad ideal es 'la vara' contra la cual mide el individuo la maldad y/o bondad propia y ajena. Creo que lo que he encontrado en los grupos es que han hecho suyas, en grado diverso, dos diferentes identidades ideales incompatibles entre sí. Si, como dice uno de los niños, "como que uno le agarra amor a lo que hace... o no le gusta y le dan ganas de aplastarlo, ¿verdad?" Creo que sí: uno tiende a incorporar como propio aquello de sí que le agrada y a disociar, negar, "aplastar" lo que aparece inadecuado. La pregunta sería, cuando nuestros actos nos producen, al mismo tiempo respecto a dos esquemas morales, satisfacción y vergüenza profundas, ¿qué sucede en las identidades de los niños bajo el supuesto de la necesidad de coherencia? Hay sin duda en muchos de los niños --más en Cahuamos que en Morros, y más que en todos en Grillos-- un sentimiento de incapacidad para estar 'a la altura' de lo que "se espera". Lo que "se espera" de ellos y que ellos esperan de sí mismos es responder con éxito a las exigencias de la escuela; si no resulta posible, ¿se conformarán entonces con "trabajar" y así obtener un lugar "digno" para la 'moral del bien' que todos han introyectado, ¿optarán por la normatividad comercial?, ¿o por el egocentrismo en grupo de la banda?, ¿pasarán de 'pobres niños pobres' a 'jóvenes peligrosos'?

"Todo va por el futuro, no por el pasado"; mas es claro en cada uno de los grupos que las características de las escenas sociales, las interacciones y las estructuras individuales forman constelaciones que propician, en mayor o menor grado, el desarrollo de elementos para la forja de la calidad de ese futuro como seres humanos.

Séptima. ¿Cómo se llega a descubrir al "análogo y externo" que

se requiere para la cooperación?, ¿Cómo se llega a incluir a todo otro individuo de la especie entre aquéllos con quienes es posible entablar relaciones de diálogo, de cooperación, en una palabra, a ver en todo otro un posible yo?

¿Qué puedo contestar hoy a las preguntas que me condujeron a realizar este trabajo? Los niños con los que trabajé eran, cronológicamente, grandes para observar en ellos la génesis de este fundamental paso que es el "descubrimiento del otro" (Erikson y Piaget) para el ser humano. Pero como yo partí pensando que iban a tener dificultades para alcanzar este estadio de desarrollo, creí que iba a ser capaz de ver este proceso en ellos. No fue así. Mi impresión es que, así como un brazo crece con un mínimo de condiciones apropiadas, en forma análoga la fuerza misma del desarrollo permite a casi todo niño (el "casi" es pensando en casos tan raros como el de una mutación, una condición paralizante... ciertamente yo no observé, como ningún niño sin brazo, ningún niño que no hubiera desarrollado la capacidad para co-operar) el descubrimiento necesario del 'posible yo' en algunos otros con los que, consecuentemente, de hecho, colabora. Donde sí observé que hay diferencias significativas es en cuán tan 'poblada' está esta categoría de "iguales", y que esto varía de acuerdo con ciertas características de la estructura social a las que corresponden otras en las estructuras individuales y que ambas se manifiestan en escasez o abundancia de "iguales" con la disminución o aumento de oportunidades de participar en este tipo de relaciones sociales. Estas últimas son sumamente nutritivas para el desarrollo de los niños y, de hecho, el "yo" que incluye sólo, por ejemplo, a los de su palomilla entre los "iguales" es distinto de aquél que incluye a muchas categorías más de personas, y más aún de aquél -- hipotético-- que incluiría a "todos".

El hecho de que sólo sea posible cooperar con "los mismos", amplia y diversamente ilustrado en este trabajo, me hizo reflexionar acerca de si habrá alguna relación entre este hallazgo y los comportamientos de "ayuda" entre otras especies. Es una afirmación bien sustentada por la etología que la evolución

selecciona comportamientos que propician la difusión del acervo genético propio¹⁸. Entre estos comportamientos están el "altruismo" y la cooperación con quienes se tiene parentesco. Wickler y Seibt¹⁹, --si bien entiendo-- proponen la idea de que este parentesco genético pueda ser, en nuestra especie, sustituido por un "parentesco espiritual", de manera que, en los términos con que trabajo, la categoría de 'iguales biológicos' se convertiría en la de 'iguales simbólicos', es decir, que si en un principio eran sólo mis parientes, ahora incluye a otras clases de individuos que corresponden, por algún signo reconocible, a una categoría simbólica elaborada, en cada tiempo y espacio, por cada individuo. Es claro que, entre nosotros, muchas veces los parentescos son simbólicos, por ejemplo, lo que sucede en el grupo de niños, "son una familia", es algo cotidiano: se habla de "hijos" de una escuela, de "hermanos" en una congregación religiosa, de pertenencia a "familias" en la mafia, se reconoce como "hermanos" a compañeros de lucha política (¿un caso de comportamiento que favorece la "difusión de las ideas", más que de los genes?)... Abundan los ejemplos, pero todos basados en un criterio de "identidad", ya no biológico, que debe ser claramente discernible para los que pertenecen a esa clasificación.

En el caso de comportamientos como el "altruismo recíproco"²⁰ la necesidad de "igualdad", que en mis resultados ha sido tan significativa, se hace de nuevo patente. Alexander Kropotkin, además de en su libro Mutual aid²¹, donde argumenta que la conducta

¹⁸ R. Dawkins, The selfish gene, Oxford, Oxford University Press, 1976.

¹⁹ W. Wickler y U. Seibt, El principio del egoísmo, trad. Félix Blanco, México, Siglo XXI, 1983.

²⁰ El trabajo de Robert Trivers, Social Evolution, es sumamente interesante e ilustrativo, no sólo del "altruismo recíproco", sino de diversos comportamientos y las razones por las que pudieron haber sido favorecidos por la evolución en un medio específico. Menlo Park, California, Benjamin/Cummings Publishing Company, 1985.

²¹ London, William Heinemann, 1904.

con mayor valor de sobrevivencia, y por lo tanto, favorecida por la evolución, es la de la "ayuda mutua" en las diferentes especies, en un pequeño folleto²² vincula este concepto con la idea de "justicia", que acto seguido, lo conduce a la "igualdad": "lo importante es que la justicia es el concepto básico de la moralidad, puesto que no puede haber moral sin igualdad de derechos, es decir, sin justicia... la justicia no representa toda la moralidad... (pero) posee una importancia decisiva en la construcción de la moralidad... el primer paso que debiera dar la humanidad en su evolución moral sería, pues, el reconocimiento de la justicia, es decir, de la igualdad de todas las criaturas humanas" (yo subrayé). Trivers, en su obra antes citada, habla también de la justicia en términos parecidos: "Este sentido de justicia (necesario en "sistemas complejos de altruismo recíproco") tiene dos componentes: los individuos comparten un standard común o sentido de equidad, y las infracciones a éste están asociadas con fuertes reacciones emocionales e impulsos agresivos. Los filósofos morales sostienen que un arreglo social es considerado justo cuando un individuo lo suscribe sin saber qué posición ocupará"²³. Esta, creo, es la idea de igualdad que, por ejemplo, no se ha formado en la relación Grillos-vecinos: la posición que ocupan en un juicio es la que determina cuán justa o injusta es una acción (ver en Grillos La mirada unilateral...). Como dice Jean Piaget:

(se trata de) una no relatividad de las nociones debida a una especie de egocentrismo intelectual que impide la coordinación de puntos de vista... una torpeza para conducir la discusión para conducir la discusión, para comprender el punto de vista de los demás, en síntesis para cooperar en el plano del pensamiento propiamente dicho... (éstos son, entre otros, "caracteres del

²² A. Kropotkin, Justicia y moralidad, Iquique, Chile, Editorial El Sembrador, 1924.

²³ R. Trivers, Social evolution, Op. cit., p.389.

pensamiento del niño que subsisten de modo sorprendente hasta los 10-11 años"²⁴).

Explica más adelante:

Nos hemos servido, para explicar la no-relatividad de las nociones iniciales y la irreversibilidad del pensamiento infantil, de la noción de egocentrismo intelectual; y hemos atribuido un papel esencial en la formación de la razón a la cooperación entre individuos, que libera a cada uno de su egocentrismo espontáneo en provecho de la reciprocidad de los puntos de vista, factor de puesta en relación y reversibilidad. Traducida en lenguaje de acciones, la hipótesis se reduce a una serie de evidencias. Al comenzar por acciones en sentido único, el conocimiento está primero centrado sobre la actividad propia; de ahí el egocentrismo del que la irreversibilidad lógica es la representación más directa. Por el contrario, en la medida que las acciones se coordinan, y se interiorizan así en operaciones, las agrupaciones operatorias descentran la acción propia insertándola en sistemas de transformaciones reversibles: pero entonces todo el sistema de las operaciones individuales es puesto en correspondencia, en virtud de su "agrupación" misma, con las operaciones de los demás, y esta correspondencia interindividual constituye por sí misma una "agrupación" lógica de conjunto. Así, toda operación es solidaria de un conjunto de "cooperaciones": la cooperación social y la elaboración de "agrupaciones"

²⁴ Jean Piaget, El juicio y el razonamiento en el niño, trad. Mercedes Riani, Buenos Aires, Guadalupe, 1972, pp. 7-12. Es importante señalar a este respecto que, por ejemplo, Los Grillos tenían más de estos 11 años (excepto una pequeña que a veces se reunía a jugar con ellos), y que era clara en ellos la capacidad diferencial de descentración de la acción propia dependiendo de con quiénes era el conflicto al que se refería el juicio.

operaciones constitutivas de la lógica misma no son, en definitiva, sino las dos caras de una misma y única realidad.

Ahora, este "egocentrismo intelectual" que acompaña necesariamente a nuestro egocentrismo "emocional"²⁵ no es trascendido siempre una vez que se alcanzó el estadio de desarrollo que el autor describe, sino que se hace recurso a él cada vez que, en conflicto, nos enfrentamos a "no iguales". De nuevo nuestros juicios adquieren la irreversibilidad, la rigidez del egocentrismo.

Es un hecho indudable que el Homo Sapiens, entre las criaturas de la naturaleza, es la más dependiente del aprendizaje y del medio ambiente para su desarrollo. Como lo expresa Konrad Lorenz²⁶ en relación al lenguaje articulado, nuestra especie está filogenéticamente programada para entrar en contacto al nacer, o durante un período crítico, con un lenguaje, y de no ser así, la posibilidad del lenguaje no se desarrolla. En el caso del "sentimiento de justicia", que es lo que aquí interesa, Jean Piaget comprobó que éste también se construye a lo largo de la vida del individuo²⁷. De acuerdo a los resultados de mi trabajo, concluiría

²⁵ Para el estudio detallado de esta noción en el desarrollo ver, de Erikson, Infancia y sociedad, obra antes citada y una de las bases teóricas fundamentales de este trabajo.

²⁶ K. Lorenz, Sobre la agresión, el pretendido mal, Op. Cit.

²⁷ Con respecto a los procesos de construcción de estas estructuras --y de las demás estructuras cognitivas, ya que Piaget habla aquí del proceso que es común a todas-- me parecen iluminadoras las siguientes citas del trabajo Problemática de la psicología genética (trad. Miguel Quintanilla y Ana M. Tizón, México, Ariel, 1981) de este autor: "toda génesis lleva a una estructura y toda estructura es una forma de equilibrio terminal que comporta una génesis..." (p.191), "Lo que una estructura hereditaria proporciona ... es el cuadro de posibilidades e imposibilidades características de un nivel dado. Se trata, pues, de un conjunto de 'trabajos virtuales' cuya compensación define un estado de equilibrio", (pp. 194), "... la equilibración, que es la compensación por reacción del sujeto a las perturbaciones externas, compensación que conduce a la reversibilidad operatoria en el

que, en verdad, el sentido de la justicia se basa en una definición de "igualdad" que, de entrada, parece desarrollar (casi) todo individuo de una sociedad, pero que posteriormente se ve afectado, en su extensión y en las formas específicas que adopta, por determinadas características del medio que en el que se desarrollan los niños.

Me parece verosímil pensar que la aspiración a la progresiva inclusión de más y más conespecíficos entre los 'parientes', hasta llegar a incluir a "todo hombre" --tantas y tantas veces expresada a lo largo de la historia de los hombres en tantos y tantos lugares y tiempos (y hoy, esencial para su sobrevivencia)-- es resultado del mismo principio general de difusión de los genes pero simbólicamente aplicado a mayor número de "iguales" que los parientes genéticos, es decir, a los "iguales" en cuanto a "análogos y externos". Es notable el hecho de que, cuando el Homo Sapiens intenta destruir a otros de su misma especie, requiere de una señal clara que le permita creer que se trata, efectivamente, de seres radicalmente distintos, de ahí que se recurra, tan consistentemente, a "desfigurar" al enemigo, es decir, creo, a despojarlo de las características humanas. No siendo, de ninguna manera un "semejante", ¿por qué sentir compasión?, ¿por qué detenerse frente a su dolor?

"Alle Menschen werden Brüder"²⁸, "que todos los hombres sean hermanos"... ¿expresión ideal de una tendencia evolutiva --no predominante por cierto--, que implicaría la aspiración de, en la diversidad de apariencias, modos de vida y cosmovisiones, hallar la unicidad del ser humano que permitiría la construcción de la

término del desarrollo" (p. 36). Reversibilidad indispensable para construir el concepto de "justicia" tal y como se va definiendo en este trabajo. Para un estudio más amplio de Piaget con relación al desarrollo del juicio moral, ver: El criterio moral en el niño, Op. Cit.

²⁸ De la Oda a la alegría de Schiller, para tomar un sólo, pero bello --y potente (ver lo que inspiró a Beethoven)-- ejemplo de esta aspiración.

intersubjetividad necesaria para desarrollar formas de relación tales como el diálogo, la cooperación... y que nos protegería de los "prejuicios totales"²⁹ que 'justifican', por ejemplo, las guerras? Ya que el hombre está filogenéticamente programado para desarrollarse dentro de una cultura, me parece verosímil pensar que esta tendencia que estoy suponiendo, hallaría expresiones distintas --o no aparecería-- dependiendo de las características de la estructura social y las redes de relaciones en que se teje la imagen de cada Homo Sapiens, quien --como dicen Ridley y Dawkins, "hay que admitir es una especie bastante única" en lo que se refiere a "el grado en que ha transformado su medio" y al hecho de que "su modo principal de evolución es ahora no genético"³⁰-- a su vez, recrea-transformando, de acuerdo con esta identidad única que ha construido, la estructura social "en el espacio central de la interacción"³¹.

REFLEXION FINAL

El lenguaje, las palabras, los nombres, el hablar; elementos 'no invitados', por lo menos explícitamente, en el diseño de esta investigación, resultaron ser insospechadamente relevantes para la comprensión del proceso de desarrollo de la cooperación. Buscando en la (vasta) literatura que trata estos temas, encontré un conjunto de ensayos escritos por Alfred Schutz --el teórico al que antes tantas veces me he referido--, que me parece iluminan aspectos del lenguaje directamente relacionados con mi objeto de estudio. Este es el pasaje a partir del cual articulo la reflexión con que concluyo este trabajo:

²⁹ Para un estudio sumamente iluminador de estas relaciones, ver, de Erikson, Identidad, juventud y crisis, obra ya citada.

³⁰ M. Ridley y R. Dawkins, The natural selection of altruism.

³¹ A. Giddens, New rules of the sociological method, Op. Cit.

Es claro que, al actuar y pensar en la vida cotidiana, yo no soy consciente de que todos esos objetos de mis actos y pensamientos a los que llamo Otros, "nosotros", "vosotros" y "ellos" son relativos a mí sí-mismo... Sigo viviendo, simplemente... En esta actitud ingenua, no soy consciente de mí mismo. Como dice Husserl, vivo en mis actos y pensamientos, y al hacerlo estoy exclusivamente dirigido hacia los objetos de mis actos y pensamientos. Luego, mi corriente de pensamiento parece ser un flujo anónimo. La fórmula propuesta por James no es "yo pienso", sino "ello piensa"³² (yo subrayé).

Lo muy interesante para mí es la frase "parece ser un flujo anónimo", es decir, sin sujeto que se percate de su existencia, sin nombre, y que se transforma en "yo" al "detenerme y pensar", al convertir "mis actos y pensamientos previos en objeto de otro pensamiento reflexivo por cuyo intermedio los capto. Entonces emerge mi 'sí mismo'..., que no se limita a entrar en el campo de mi conciencia para aparecer en su horizonte o en su centro, sino que él solo constituye este campo de conciencia".³³ Trascender el centro natural, primario, arcaico, para pasar del límite, llegar más allá por medio de mi capacidad de "detenerme y pensar", hasta irme creando poco a poco. Curiosamente, y muy de acuerdo con la información que obtuve en este trabajo, esta tarea podría resumirse como el paso del anonimato al nombre.

Pero este paso no puede darse sin ayuda de los símbolos, como tampoco sería posible la comprensión de los otros ni mucho menos la intersubjetividad (tres procesos, por lo demás, estrechamente relacionados). De acuerdo con estos autores, lo característico de los objetos, hechos o sucesos llamados signos o símbolos, es que "se refieren a algo diferente de sí mismos",³⁴ permitiéndonos trascender nuestro "aquí y ahora", el mundo de las cosas a nuestro alcance. La capacidad simbólica del ser humano, así, es condición

³² "La teoría de la intersubjetividad de Scheler y la tesis general del alterego", p.166, en El problema de la realidad social.

³³ Ibid.

³⁴ "Símbolo, realidad y sociedad", p.266, en El problema...

necesaria para la existencia, tanto de la sociedad como del hombre como tal. No hay posibilidad de intersubjetividad sin capacidad de simbolización, por un lado, y sin sociedad que propicie este desarrollo, por el otro. Cada intercambio social implica un sentido, nos remite a algo más ("la conciencia de algo nos hace tomar conciencia de alguna otra cosa"³⁵), que es el terreno común (presupuesto, en la actitud natural) donde nos llegamos a encontrar. Así, el encuentro se da no en las cosas, sino, en el caso del lenguaje, en nuestras denotaciones de las cosas: en un mundo de símbolos compartidos. Los intercambios sociales sólo son comprensibles en la estructura social en que ocurren: están llenos de sus particulares sentidos, responden al marco de significaciones propia a ese espacio-tiempo social. Los sujetos recrean este marco cuando entran en relación y, a su vez, éste los provee de los símbolos comunes que permiten la intersubjetividad y, con este alimento, la propia forja. En el caso de la comprensión del pensamiento de "otro", el papel de los símbolos es claro: no captamos algo acerca de un semejante (que lo es bajo el supuesto de que "su vida consciente posee en sustancia la misma estructura que la mía"³⁶) si no es porque tomamos sus manifestaciones como expresiones de otra cosa, que es lo que nosotros definimos como sus pensamientos y sentimientos. Es decir, mi semejante "no puede ser llevado a mi alcance, aunque puedo comprenderlo"³⁷ gracias a los códigos simbólicos que compartimos.

Ahora bien, "la mayoría de los signos comunicativos son signos lingüísticos, de modo que la tipificación necesaria para una estandarización (de modo que coincidan sustancialmente los esquemas interpretativos) la provee el vocabulario y la estructura

³⁵ Ibid., p.261.

³⁶ Ibid., p.291.

³⁷ Ibid., p.284.

sintáctica del lenguaje habitual",³⁸ de ahí que el hombre, "animal symbolicum",³⁹ se sirva, como principal instrumento (no único), de las palabras y su organización en un lenguaje para descubrir al "otro", su propia presencia real y la posibilidad de la colaboración, en el genuino "milagro"⁴⁰ de la comunicación.

Volviendo a mis datos, capto mejor ahora la enorme importancia que, en verdad, el hablar, la palabra escrita, los nombres tienen para los niños y quienes los rodean. "Saber hablar", ir a la escuela para "aprender a hablar", para "aprender a pensar", para "tener palabras" para comunicar los propios pensamientos, y oídos para comprender los de los otros. "Tener palabras", hacerse orgulloso poseedor de instrumentos altamente versátiles que pueden servir para detener el abuso, para engañar al prójimo, para prevenir al otro de las consecuencias de hacernos daño, para ponernos de acuerdo, para descubrir que mi manera de vivir es sólo una entre muchas... "Tener palabras" para obtener un lugar digno, para trascender, llegar más allá.⁴¹

³⁸ Ibid., p.289. Ahora, si "todo nombre supone un tipo de idealización y se refiere también a una comunidad lingüística" ("El lenguaje, los trastornos del lenguaje y la textura de la conciencia", p.253), es claro que el lenguaje va a influir decisivamente en nuestra manera de contemplar el mundo, siendo, al mismo tiempo, expresión privilegiada del modo de vida de la comunidad que lo crea. Schutz trata el tema de la interrelación lenguaje-cosmovisión en su artículo "Símbolo, realidad y sociedad" antes citado.

³⁹ Ibid., p.316.

⁴⁰ "Sobre las realidades múltiples", p. 238 y "Símbolo, realidad y sociedad", p.295, donde Schutz cita a Lessing: "El mayor milagro es que los milagros genuinos se convierten par nosotros en un suceso cotidiano". En El problema...

⁴¹ Esta reflexión, en general, la debo a los comentarios de Martha Elena Venier a los borradores de este trabajo. Específicamente, sus observaciones sobre las "metáforas", que conducen "más allá"; los nombres, que confieren existencia; y el papel de la institución escolar como verdadero medio de desarrollo de niños como Los Grillos, Los Morros y Los Cahuamos.

Pero me pregunto, si la educación escolar que hoy se ofrece a estos niños niega su habla específica como "apropiada", "adecuada", "correcta"; ofreciéndoles a cambio un habla "cultura", "refinada", "buena", "superior", para suplantar la "grosera" y "ofensiva" que, yendo "en deterioro del idioma" es, sin embargo, expresión de su manera de vivir, de entender el mundo, al hombre, colijo que ocurrirán una de dos cosas: o la lengua "rechazada" acaba siendo el "saber hablar" de la institución escuela (cuyos principales portadores son los maestros), o los niños aceptan la inferioridad de lo propio y tratan de adoptar en bloque el código que la escuela exige. En otras palabras, o carecen de nombre-existencia real para los grupos dominantes, o se resignan a vivir bajo un nombre-existencia que es el resultado de la renuncia a lo verdaderamente propio. Realmente haría falta una escuela radicalmente distinta para que estos niños, principalmente aquéllos que se acercan más al tipo aquí descrito de Los Grillos, dieran forma a su, aún desconocido, nombre.

ANEXO
LA INVESTIGADORA FRENTE A LOS GRUPOS

Apariencia. Lo único que cuidé fue el tipo de vestimenta. Me presenté siempre a las cuadras con ropa sencilla, típicamente con pantalones (muchas veces overol de mezclilla), botas, y sin joyas ni reloj. Me refería al carro en que llegaba (en el caso de Los Grillos fui generalmente a pie) como "de mi trabajo".

Presentación. Una vez seleccionada la colonia, comenzaba a caminar por las calles que me habían indicado las trabajadoras sociales (ver Aproximación al objeto de estudio) y, cuando distinguía un grupo con las características elegidas, me acercaba a ellos. En algunas ocasiones fui presentada por un reciente conocido a quien había preguntado por un grupo de niños como el requerido, en otras me presenté sola, pero siempre de la siguiente manera: "Mi trabajo es con niños. Se trata de ver cómo piensan, qué les preocupa, cuáles son sus ilusiones, a qué le tienen miedo... y como esto se puede ver en sus juegos, yo les quisiera pedir que si me dejan andar con ustedes cuando juegan y, a veces, les voy a pedir que jueguen a algunos juegos, como dibujar... pero sólo si quieren, si no, no". Si los niños aceptaban, entonces comenzaba a ir diariamente, casi siempre por las mañanas, dejando claro que mi estancia con ellos sería de aproximadamente un mes o dos. Acto seguido, me dirigía a las mamás, papás, abuelos o hermanos mayores que veía llegar y repetía la razón de mi presencia entre los niños, preguntando si no tenían objeción (nunca la tuvieron).

En cuanto a lenguaje, hablaba llana, claramente, sin intentar imitar los dejos de la colonia.

Imagen ante los grupos. Mi intención era tener una apariencia "lo más neutra posible" (no en cuanto a una presunción de no influir en mi objeto de estudio, cosa por demás imposible, sino en relación a no presentarme identificada con una determinada institución) de modo de propiciar que los niños y gente del rumbo proyectaran en mí la imagen que eligieran y a la que yo me acomodaría, siempre y cuando estuviera de acuerdo con mi rol básico de observadora-simpatizadora de los niños. Los tres grupos aquí descritos me identificaron como "maestra", aunque en general me llamaron por mi nombre¹; asimismo los padres y maestros de escuela que entrevisté. Pienso que a ello contribuyeron las cartulinas, los gises..., en general, el material necesario para obtener información y mi interés en los niños. Pero era obvio que invertí los papeles tradicionales: era yo quien iba a aprender, y lo dije siempre con toda claridad.

A lo largo del trabajo de campo, tanto el grupo como los vecinos (unos muy rápido, otros nunca) se iban dando cuenta de que, aunque era "clasificable"² ("se parece", "es como usted", "igual", etc.) entre los tipos de personas que conocían en la colonia, no pertenecía exactamente a ese espacio. Un ejemplo en Grillos: "Tú no te puedes defender, ¿verdad?" "¿No eres luchadora?" "Se te vé... se te nota que no sabes pelear". Pero, al mismo tiempo de que se daban cuenta de que no tenía las características necesarias para 'ser de ahí', me incluían entre los propios: por ejemplo, en este mismo grupo me presentaron en una ocasión diciendo "Es la señora Teresa, es vecina del 20", y entre Los Cahuamos, uno de ellos --Cahuamo junior-- también, al preguntarle un desconocido quién era yo, respondió que una "de Los Cahuamos".

¹ Alguno creyó adivinar que era "psicóloga": "porque les pone mucha atención a cosas que, para mí, no tienen importancia".

² Una banda de ladrones que vivía en uno de los espacios de observación me dijo que dejara el coche frente a sus casas: "Nomás póngale 'maestra'". Una señal-contrato de no agresión.

Además de partir de la idea de que pertenezco a 'los mismos', los niños y los adultos, en general me consideraron, en principio, alguien divertido, curioso, bienintencionado. Los grupos partieron de la suposición de que yo era parte de algo deseable, interesante, algo que valía la pena de compartir con los amigos, y no sólo con ellos: "¡Te traje a mi hermanito!" Al grupo se acercaban, así como de visita, niñas, pequeños, jóvenes, y hasta abuelitos. Esto no era siempre así, variaba día con día: desde ocasiones en que nadie salía jugar, hasta otras en que éramos muchos; de días en que los juegos eran de mucho movimiento hasta otros en que, predominantemente, se hablaba; desde mañanas en que yo era muy popular y esperada, hasta otras en que no se me hacía caso.

Simultáneamente a esta percepción de mi persona como positiva para los niños, en cada uno de los espacios fue recurrente una observación como la siguiente: "dicen que también fue a otra cuadra (gente como tú) y que en ese tiempo se perdieron dos niños". Yo lo entiendo así: 'parece buena, pero quiénsabe, hay quien se lleva a los niños'. ¿Una estrategia de las familias para que sus niños no se vayan lejos y para protegerlos de los extraños?

Al paso del tiempo en las diversas calles, las familias fueron 'completando' la idea que tenían de mí, llegando a pensar que podía serles útil, tanto en lo que se refería a la educación de los niños (en cuanto a comportamiento en general y educación escolar en especial) como en relación a sus problemas personales ("antes de que se vaya quiero hablar con usted", "ya confié en usted", "aquí le traigo a mi vecina que quiere hablar con usted"). En cuanto a mi trabajo con los niños, frecuentemente me llegaron a preguntar si "les daba una orientación", respondía que no, y repetía mi presentación. A pesar de esto, las familias de los niños expresaban que les parecía bien que estuviera en contacto con ellos: "con usted sí, porque les aprovecha", "¿Cuándo viene en la tarde? Yo tengo un niño así como él: quiero que también goce de esto... pues sí, como ellos". Hasta hubo quienes llegaron a concluir que mi influencia

había sido importante en el grupo: "se han compuesto mucho... lo que hace sí está bien"; ante mi asombro y el del niño miembro del grupo que los oía, esta familia proyectaba en mí ese buen influjo (puede ser realista pensar que los niños se alejaban menos porque sus juegos resultaron más divertidos durante ese tiempo), pensando que yo era una fuente de cambio favorable para los niños.

También fue frecuente observar que los niños eran perfectamente conscientes de que el éxito de mi trabajo dependía, en mucho, de la información que decidieran darme, de modo que, por ejemplo, en una ocasión, me dieron como regalo de despedida una obra de teatro sorpresa totalmente hecha por ellos y, en otra, cuando un niño se enojó conmigo, me dijo "Ya no voy a decir nada". Los niños, por lo general, me apreciaron, --no querían que me fuera y sí que llegara temprano--, pero al mismo tiempo, también deseaban que esto no fuera evidente, sobretodo si se trataba de miembros del grupo con prestigio. Mi hipótesis fue siempre que no era bien visto que ellos, hombres (fuertes, valientes, inteligentes y autosuficientes), mostraran apego por una simple mujer --que, además, se va a ir. Ahora, creo que yo no pertenecía exactamente a la categoría femenina, ya que era notable que, en las ocasiones en que "sacaban a las viejas", y las niñas respondían "Y Teddie, ¿qué?", los niños simplemente continuaban excluyéndolas, sin causarles, al parecer, ningún conflicto mi presencia. Gracias este mutuo aprecio, creo, fue que los grupos me explicaron tantas y tantas cosas que, siendo evidentes para ellos, no lo eran para mí.

Otro rasgo recurrente en los diversas escenas sociales, fue el que se me identificara, por parte de los adultos, como posible contacto para obtener algún beneficio por ejemplo, por parte del gobierno. En el caso de los niños, me parece que también me veían como fuente de 'cosas buenas', pero en una forma más general: "consigue un partido con 'Los Morros'", "Vamos a ... (diferentes lugares)", "Dijiste que ibas a traer un trabajo y no lo trajistes", "¿Cuándo nos vas a llevar a Chapultepec --esto respondía a una

promesa por mi parte-- ?" En síntesis, creo que los niños, en ocasiones, me veían como un enlace con actividades y espacios que, aún en el caso de ser desconocidos, eran presentados como atractivos, interesantes, hasta cuando eran "trabajo". "Trabajo" interesante: gran combinación.

BIBLIOGRAFIA

- Alas , Leopoldo ("Clarín"). ¡Adiós, Cordera! Y otros cuentos. Madrid, PPP, 1989.
- Berger, Peter y Berger, Brigitte. Sociology. A biographical approach. New York, Basic Books, 1972.
- Bovet, P., "Les conditions de l'obligation de conscience". Anné Psychologique, 1912.
- Buber, Martin. ¿Qué es el hombre? Trad. Eugenio Imaz. México, Fondo de Cultura Económica, 1981.
- Cohen, Albert y Short, James, "Juvenile Delinquency", en Contemporary social problems, R. Nisbet y R. Merton, ed., New York, Harcourt, Brace and World, 1961.
- Corominas, J. y Pascual, J. A. Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico, Madrid, Gredos, 1987.
- Cortázar, Julio. Rayuela. Buenos Aires, Sudamericana, 1968.
- Cravioto, Joaquín, "No sólo de pan vive el hombre",
- Dawkins, Richard. The selfish gene. Oxford, Oxford University Press, 1976.
- Delibes, Miguel. Mi mundo y el mundo. Valladolid, Miñón, 1981.
- Derbez, Jorge. El hombre violento. México, Instituto Mexicano de Psicoanálisis, 1978.
- Diccionario de Psicología. Ed. Howard Warren. México, Fondo de Cultura Económica, 1948.
- El Zagúan (revista mensual). Tepito, D. F., 1986, año 1, núm. 6 y 7.
- Erikson, Erik. Identidad, juventud y crisis. Buenos Aires, Paidós, 1976.
- Erikson, Erik. Infancia y sociedad. Trad. Noemí Rosenblatt. Buenos Aires, Paidós, 1972.
- Ferreiro, Emilia. El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. México, Dirección General de Educación Especial, SEP, 1979.

Foucault, Michel. Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión. Trad. Aurelio Garzón. México, Siglo XXI, 1976.

Freud, Sigmund. Introducción al psicoanálisis. Trad. Luis López Ballesteros, México, Iztaccíhuatl, (sin año). (Col. Obras Completas de Freud, 4).

Freud, Sigmund. La interpretación de los sueños I. (Col. Obras Completas de Freud, 6).

Freud, Sigmund. La interpretación de los sueños II. (Col. Obras Completas de Freud, 7).

Freud, Sigmund. Técnica de la psicoanálisis. (Col. Obras Completas de Freud, 14).

Freud, Sigmund. Nuevas aportaciones a la psicoanálisis. (Col. Obras Completas de Freud, 17).

Gerth, H. y Mills, Wright. Carácter y estructura social. Trad. E. Jelin y Jorge Balán. Buenos Aires, Paidós, 1971.

Gibbs, Jack y Erickson, Maynard. "Major Developments in the Sociology of Deviance". Annual Review of Sociology, 1975, Núm. 5, pp 21-42.

Giddens, Anthony. New rules of the sociological method. London, Basic Books, 1978.

Giner de San Julián, Salvador. "La estructura social de la libertad". Revista Española de Sociología, 1980, núm. 11.

Giner de San Julián, Salvador. "Historia del Pensamiento Social". Barcelona, Ariel, 1982.

Goffman, Erving. Estigma. Trad. Leonor Guinsberg. Buenos Aires, Amorrortu, 1963.

Goffman, Erving. Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Trad. María Antonia Oyuela. Buenos Aires, Amorrortu, 1973.

Goffman, Erving, "La locura del puesto", en Los crímenes de la paz, F. Basaglia, comp., México, Siglo XXI, 1977.

Goldmann, Lucien. Recherches dialectiques. Gallimard. París, 1959.

Hammersley, Marlyn y Atkinson, Paul. Ethnography. Principles in practice. Tavistock Publications. London and New York, 1983.

Harris, Anthony y Hill, Gary, "The social psychology of deviance". Annual Review of Sociology, 1982, núm. 8.

- Homero. Odisea. México, Universidad Nacional de México, 1921.
- Homero. Ilíada. México, Universidad Nacional de México, 1921.
- Husserl, Edmund. Ideas: General introduction to pure phenomenology. New York, Macmillan, 1952
- King, Martin Luther, "El incidente decisivo", en Lectura Semanal, México, Dirección General de Publicaciones y Medios, SEP, 1988.
- Kolakowski, Leszek. La Presencia del Mito. Traductor Cristóbal Piechocki. Buenos Aires, Amorrortu, 1975.
- Kropotkin, Alexander. Mutual aid. London, William Heinemann, 1904.
- Kropotkin, Alexander. Justicia y moralidad. Iquique, Chile, Editorial El Sembrador, 1924.
- Le Goff, Jacques. Lo maravilloso y lo cotidiano en el Occidente medieval. Trad. Alberto Bixio. México, Gedisa, 1986.
- Lewis, Norman. La virtuosa compañía (la mafia). Seix-Barral, Barcelona, 1970.
- Lorenz, Konrad. Sobre la agresión, el pretendido mal. Trad. Félix Blanco. México, Siglo XXI, 1970.
- Marx, Karl. Introducción general a la crítica de la economía política - 1857. Trad. José Aricó y Jorge Tula. México, Siglo XXI, 1984.
- Merton, Robert, "Social problems and sociological theory", en Contemporary social problems, R. Nisbet y R. Merton, ed., New York, Harcourt, Brace and World, 1961.
- Nervo, Amado. Obras completas de Amado Nervo (edición al cuidado de Alfonso Reyes). Madrid, Biblioteca Nueva Madrid, 1920.
- Nisbet, Robert. "The study of social problems", en Contemporary social problems, R. Nisbet y R. Merton, ed., New York, Harcourt, Brace and World, 1961.
- Ortega y Gasset, José. El hombre y la gente. Madrid, Espasa-Calpe, 1972.
- Piaget, Jean. El criterio moral en el niño. Trad. Nuria Vidal. Barcelona, Fontanella, 1977.
- Piaget, Jean. El juicio y el razonamiento en el niño. Trad. Mercedes Riani. Buenos Aires, Guadalupe, 1972.

Piaget, Jean. Problemática de la psicología genética. Trad. Miguel Quintanilla y Ana M. Tizón. México, Ariel, 1981.

Piaget, Jean. Psicología del niño. Trad. Luis Hernández. Madrid, Morata, 1981.

Platón. Diálogos. México, Porrúa, 1984.

Rabow, Jerome. "Psychoanalysis and Sociology". Annual Review of Sociology, 1983, Núm. 9, pp 555-578.

Rank, Otto. "El sueño y el mito", apéndice a La interpretación de los sueños II, en Obras Completas de Freud, Op. Cit., p. p. 259-278.

Ridley, M. y Dawkins, R. The natural selection of altruism.

Romero, Héctor Manuel. Crónica histórica de Tlatelolco. México, Cámara Nacional de Comercio, 1985.

Safa, Patricia, "La crisis de la ciudad, movimientos urbanos y necesidades socioculturales: el caso de Santo Domingo de los Reyes", en Crisis, conflicto y sobrevivencia, G. de la Peña, J. M. Durán, A. Escobar y J. García de Alba, comp., Universidad de Guadalajara, 1990.

Sajón, Rafael, "Defensa social y el menor infractor", en Terceras jornadas latinoamericanas de defensa social, Instituto Nacional de Ciencias Penales, 1983.

Sánchez Galindo, Antonio. "La Investigación en Materia de Defensa Social en América Latina", en Terceras Jornadas Latinoamericanas de Defensa Social. México, Instituto Nacional de Ciencias Penales, 1983, pp 87-95.

Schiller, J. C., Friederich. Cartas para la educación estética del hombre. Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1941. (Col. Austral, 237).

Schutz, Alfred. El problema de la realidad social. Maurice Natanson, comp. Trad. Néstor Míguez. Buenos Aires, Amorrortu, 1974.

Schwedinger, H. y Schwedinger, J. "The Paradigm Crisis in Delinquency Theory". en Crime and Social Justice. 1982. p. p. 18-78.

Short, James. "Concepto de delincuencia juvenil", en Enciclopedia de las Ciencias Sociales. Madrid, Aguilar, 1979, pp 436-441, 3.

Solís Quiroga, Héctor. Justicia de menores. México, Instituto Nacional de Ciencias Penales, 1983.

Tagore, Rabindranath. La luna nueva. Nacionalismo. Personalidad y Sadhana. México, Universidad Nacional de México, 1924.

Trivers, Robert. Social evolution. Menlo Park, California, Benjamin/Cummings Publishing Company, 1985.

Valentine, Charles. La cultura de la pobreza. Trad. Leandro Wolfson. Buenos Aires, Amorrortu, 1972.

Weber, Max. "Algunas categorías de la sociología comprensiva" (1913), en Ensayos de metodología sociológica. Buenos Aires, Amorrortu, 1974.

Weber, Max. Economía y sociedad. México, Fondo de Cultura Económica, 1964.

Whyte, W. F. Sociedad de las esquinas. Trad. René Cárdenas. México, Diana, 1971.

Wickler, W. y Seibt, U. El principio del egoísmo. Trd. Félix Blanco. México, Siglo XXI, 1983.