



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA IZTAPALAPA**  
**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA**  
**LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL**

**La construcción del Estado en las casas cuna de la Ciudad de México.  
Cuerpo, agencia, resistencia, precariedad y saberes.**

Trabajo terminal

que para acreditar las unidades de enseñanza aprendizaje de  
*Trabajo de Investigación Etnográfica Aprox. Explicativa y Análisis Explicativo III*

y obtener el título de

**LICENCIADA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL**

Presenta

**Luisa Fernanda González Pastor Toledo**

Matrícula No. 2113071713

Comité de investigación:

Director: Dr. Federico Besserer Alatorre

Asesoras: Dra. Margarita Zárate Vidal

Dra. Valentina Glockner Fagetti

México, D.F.

Diciembre 2015

## ÍNDICE:

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN 4

CAPÍTULO 1 22

Del descubrimiento de la Infancia a las casas cuna del DIF

CAPÍTULO 2 32

Los niños y la agencia dócil

CAPÍTULO 3 66

Las puericultistas y la agencia normalizada

CAPÍTULO 4 92

Relaciones de conflicto

CONCLUSIONES 104

ANEXOS 108

BIBLIOGRAFÍA 111

## AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo a todos los niños, puericultistas, maestras y psicólogas de la casa cuna. Gracias por abrirme su corazón, permitirme entrar a su vida y cambiar la mía, sin ustedes esta investigación no hubiera sido posible.

Agradezco al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) por permitirme entrar a una de las mejores experiencias de mi vida, gracias por ponerme en el camino de los niños y personal que conocí durante mi trabajo de campo.

Gracias Dios por iluminarme, estar a mi lado siempre y hacer posible este trabajo. Mamá, la mujer más hermosa e inteligente del universo, sin ti este trabajo no hubiera sido posible. Gracias por todo tu apoyo, desvelos, libros, inteligencia, ideas y paciencia. Tu trabajo es el que inspiró mi interés en conocer, entender y ayudar a los niños en situaciones adversas. Tú me has enseñado la sensibilidad con la que se debe de tratar a los niños, sin tu sabiduría y enseñanza no hubiera podido obtener la información necesaria para este trabajo ¡gracias!

Nivis, querida hermana y amiga, me siento muy afortunada de tenerte. Te agradezco tu apoyo profundamente. Gracias por ayudarme en mi ortografía, redacción e ideas. Eres una de las mujeres más inteligentes que conozco. ¡Gracias!

Federico Besserer, sin duda alguna eres el mejor asesor, amigo y maestro que puede un estudiante tener. Gracias por todo tu apoyo y paciencia, gracias por confiar en mi. Tu dedicación por la enseñanza es extraordinaria.

Gracias a todo mi equipo de trabajo “La Ciudad de los Saberes”, sin sus ideas consejos y comentarios nada de esto hubiera sido posible.

Miriam, mi querida amiga, gracias por estar siempre a mi lado, por tus ideas. Gracias por escucharme y corregirme. Eres una gran amiga.

Valentina Glockner, gracias por tu tiempo e ideas. Eres mi gran inspiración.

Margarita Zarate, muchas gracias por tu apoyo y comentarios, me ayudaron muchísimo.

Maestra Dania, ahora distante pero siempre presente en esta investigación. Gracias por permitirme entrar a la casa cuna, compartirme tus ideas y ayudarme tanto.

# INTRODUCCIÓN

*“Hoy 20 de octubre de 2014 es mi primer día de trabajo de campo en la casa cuna. Son las 3:00 de la tarde mi entrada es a las 4:00 pero quise llegar antes porque: ¿que pensaría la psicóloga si llego tarde?, no quiero que piense que soy incumplida e irresponsable. Siento muchos nervios no sé si tocar el timbre, talvez piensen que soy exagerada y no me permitan entrar. Bueno si tocaré, si me dejan pasar aprovecharé el tiempo para observar la institución.*

*Cuando toqué el timbre dos policías abrieron la puerta, les comenté que venía a realizar mi trabajo de campo por seis meses y les mostré mi carta, me permitieron la entrada. Me registré y me senté a esperar a que diera la hora. Había demasiado silencio, situación que se me hizo muy extraña porque es una casa cuna para niños, deberían de oírse sus voces, gritos y risas.*

*Han entrado nueve personas, salido trece y tocado el timbre catorce, entre estas estaban las nueve que llegaron. La casa cuna es más grande de lo que afuera se puede apreciar, tiene dos edificios principales y en uno de ellos puedo ver a tras niñas tocando la ventana y cada vez que yo volteo se esconden. Es tanto el silencio que puedo escuchar lo que dicen: ¿Quién es? ¿Es nueva? ¿Viene por alguien? El edificio principal es en donde se encuentran las oficinas de psicopedagogía, los consultorios de las enfermeras y la administración. Este edificio se conecta con las salas de los niños, éstas son enormes habitaciones donde hay más o menos veinte camas, son divididas por sexo y por edades. Hay “Preescolares uno y dos” y “Escolares uno y dos”. Cada sala tiene su área de baño y de regaderas, y ninguna de estas tiene división entre escusado o regadera, solo los baños de los más grandes tienen puertas. Arriba de las salas en el segundo piso, está la oficina de la jefa de puericultistas, el consultorio del doctor y el cuarto de televisión, en donde hay también una sala de juegos. En medio de este edificio, entre las oficinas de administración y las salas, hay un auditorio. Las paredes de este edificio están pintadas con Winnie Pooh, Mickey Mouse, el Pato Donald y hay un cartel donde la Pantera Rosa enseña la buena postura que se debe de tener para que la columna este sana. En este edificio también se*

*encuentran cuartos donde se guardan los disfraces de los niños para Halloween y Día de Muertos y los juguetes para salir a jugar, como bicicletas y patines.*

*Bajando las escaleras de este edificio, antes de llegar al área de salones, en donde los niños realizan su tarea, hay un patio enorme con columpios, juegos y casas muy pequeñas en donde solo pueden entrar los niños.*

*En la planta baja del edificio de las salas y oficinas esta el comedor y las oficinas de mantenimiento, al frente en el patio hay una estatua llamada “La Madre”, es una mujer desnuda del pecho solo la cubre un manto en las piernas y esta amamantando a un bebé.*

*En el edificio de los salones, está el consultorio de la terapeuta de lenguaje, cuatro salones, baños, la oficina de la directora de Pedagogía y una sala que utilizan para aislar a los niños recién llegados durante 40 días. Aquí también se encuentra el gimnasio, el cual tiene la madera del piso hinchada, salida y alzada. Al salir del gimnasio, están en el pasillo enfrente de uno de los salones, los locker donde los niños guardan su mochila lista para el día siguiente de escuela. De los cuatro salones, en la tarde solo se utilizan tres, y las profesoras los adornan respecto a cada ocasión y temporada. Todas las salas y salones tienen reglamentos.*

*La Directora de psicopedagogía que me atendería a las 4:00 me llevó a los salones para que empezara mi trabajo de campo, sentí mucha curiosidad: ¿salones en una Casa de Cuna? ¿Para que se necesitan?, yo creí que solo habrían habitaciones, comedor y algunas oficinas. Cuando entré al edificio de los salones el silencio se rompió al instante, escuche niños y adultos, gritos y risas. Cuando entré al salón estaba la profesora Alma, se presento y me comentó que la chica del servicio social bajaría con los niños para hacer la tarea. Cuando bajaron los niños, no se sintieron extrañados de que yo estuviera en su salón, todos preguntaban muy serios “¿es nueva?”, puedo decir que mas que sorprenderse por ver a alguien extraño, les llamo más la atención el color de mi cabello. La mayoría me preguntaba: “¿porque eres “güerejita”?” Así me pasó en los todos salones, nunca estuve solo con una profesora, cada día me tocaba con alguna de las tres que hay en el turno vespertino, a ningún niño se le hizo raro ver a alguien nuevo.*

*Esto me hizo pensar lo acostumbrados que están al constante cambio de personal matutino, vespertino y a la llegada de pasantes que se retirarán al terminar seis meses y llegaran otros” (Diario de campo: 20 de octubre de 2014).*

Los niños se acostumbraron a mi presencia al igual que las profesoras. A veces me tocaba subir por los niños a sus salas, así son llamadas las habitaciones, lo que me permitió conocer a las puericultistas y poco tiempo después pude realizar observación en esta área.

Durante todo mi trabajo de campo los niños pensaron que yo era pasante, así mismo las puericultistas, quienes se molestaban y decían que yo no hacía nada en los eventos, decían que solo me la pasaba observando. Sin embargo, cuando las entreviste y les comente que yo no era pasante del servicio social cambiaron totalmente su actitud conmigo, después de que la mayoría me ignoraba y acusaba ahora me trataban muy atentamente.

Cabe mencionar que no fue fácil entrar a la institución, me tarde seis meses en lograrlo. Me pidieron un protocolo de investigación, el cual debía de contener introducción, propuesta de investigación, en qué consistiría mi trabajo, marco teórico, objetivos, criterios de investigación, criterios de inclusión, calendarización, con que niños quiero trabajar, enfatizar que tipo de investigación es y la metodología. También me solicitaban una carta que debía de realizar la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) para el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), la cual debía estar membretado, con mi nombre, matrícula, carrera, el sello de la UAM y la firma de mi asesor de tesis Federico Besserer. Todos los documentos, tenían que ser entregados en original y copia. Después me darían respuesta diez días hábiles.

Cuando pasaron los diez días hablé por teléfono y me dijeron que la licenciada encargada de decirme si entre o no a la casa cuna, había salido y regresaría en cuatro días. Cuando hablé de nuevo, estaba ocupada y no me atendió. Pasaron dos semanas, fui a ver qué pasaba con mi trámite y la licenciada no estaba, me dijeron que regresara otro día. Tiempo después, volví a ir y me atendió la secretaria de la licenciada, ella dijo que mi protocolo estaba bien y que tenía que

regresar de nuevo para que las autoridades me firmaran la carta que indicaba que ya podía entrar a la institución. Cuando lo hizo, me programó una cita con la directora de psicopedagogía de la casa cuna. Sin embargo, ella no estuvo tan convencida y tuve que volver a hacer el protocolo. Después de varios meses, logre que me dieran el permiso para realizar mi trabajo de campo.

Toda mi vida he estado en contacto con niños gracias a mi mamá, ella es Licenciada en Educación Especial, y ha dedicado su vida a ayudar a niños con problemas de lenguaje, mentales, síndromes, sordera y también a los que sufren violencia. Ella da sus terapias en su consultorio y siempre me ha llamado mucho la atención como han salido todos adelante sin importar el problema que tengan. Piensa que para ayudar a los niños también se debe de ayudar a los padres. Desde pequeña, mi mamá me ha educado con la sensibilidad para tratar a las personas y me ha enseñado el amor con el que se debe de tratar al prójimo. Desde siempre he tenido la oportunidad de ayudar a los niños y quería seguir haciéndolo en mi investigación de tesis. Mostrar como funcionaba el Estado al que yo imaginaba operando desde “arriba” en la casa cuna era uno de los objetivos que quería analizar en el trabajo de campo, pero lo que más me interesaba era investigar ¿cómo lograban los niños salir adelante en el encierro?, ¿que pensaban de vivir en la institución y las consecuencias que esto traía consigo?

La mayoría de los niños viven en la institución debido a situaciones de violencia familiar, abandono, o se trata de niños que abandonaron sus casas. También hay niños esperando la custodia familiar, otros que eran migrantes y no les permitieron cruzar la frontera, así mismo, algunos fueron llevados por sus padres, otros que esperan a que la economía familiar mejore para que puedan mantenerlos y algunos que de la casa cuna para niños de cero a cinco años pasaron a esta que recibe a niños de 5 a 8 años.

Después de varias semanas de convivencia con los niños me empezaron a tener confianza y mientras realizábamos alguna actividad ellos me platicaban las razones por las cuales viven en la institución (situación que parecía tan natural, sin



emociones y con carácter de aceptación). Por ejemplo, mientras realizábamos un collage Lupita<sup>1</sup> me platicó:

“Cuando yo era chiquita mi mamá me abandonó en el metro, me dejó en una banca. Ella me dijo: `te vas a quedar aquí y talvez alguien te encuentre´, paso mucho tiempo y yo me quedé ahí hasta que una señora me encontró y me trajo aquí” (Lupita 5 años 5 de noviembre 2014).

Esta situación ella la vivió a los tres años de edad. Cuando platicaba su historia dijo: “cuando yo era chiquita” teniendo ella cinco años. Por esa razón le pregunté que si ella ya era grande y me respondió:

“Yo ya soy grande. Yo tengo una mamá pero no me cuida, yo me cuido sola” (Lupita 5 de noviembre de 2015).

### **Los actores principales de la investigación**

Los actores principales de esta investigación son las y los trabajadores de una casa cuna (en particular las puericultistas y las pedagogas) y los niños que ahí viven. Las puericultistas (llamadas también niñeras) son las encargadas de cuidar a los niños, ellas son Valeria, Yaquelín, Angélica, Valentina, Jimena y Mariana, del turno vespertino. Deben de enseñarles a valerse por sí mismos, así como valores, seguir los reglamentos, hábitos de higiene y educación. Ellas pasan por los niños a las escuelas, verifican que desayunen, coman y cenan. Están pendiente si un niño se enferma de mandarlo con el doctor, acompañan el proceso de aprendizaje de control de esfínter de los niños y les atienden cuando tienen episodios de descontrol, también llamados: “berrinches”.

Las pedagogas son las profesoras que ayudan a los niños con su tarea. Ellas son tres, Lorena, Beatriz y Alma, también del turno vespertino. Lorena ayuda a los niños más pequeños (“Preescolar 1 y Preescolar 2”) también es profesora de

---

<sup>1</sup> Los nombres han sido modificados para guardar el anonimato de los niños y el personal.

educación física. Beatriz apoya a los niños de “Escolares 1 y Escolares 2” al igual que Alma.

Los niños que viven en esta institución tienen entre cinco y diez años de edad, a pesar de que la casa solo admite a niños no mayores de ocho años. Si por alguna situación no pueden pasar a la siguiente “casa de cuidado”, los resguardan hasta que se solucione la situación por la que no pueden irse. Hay aproximadamente ochenta niños en la institución.

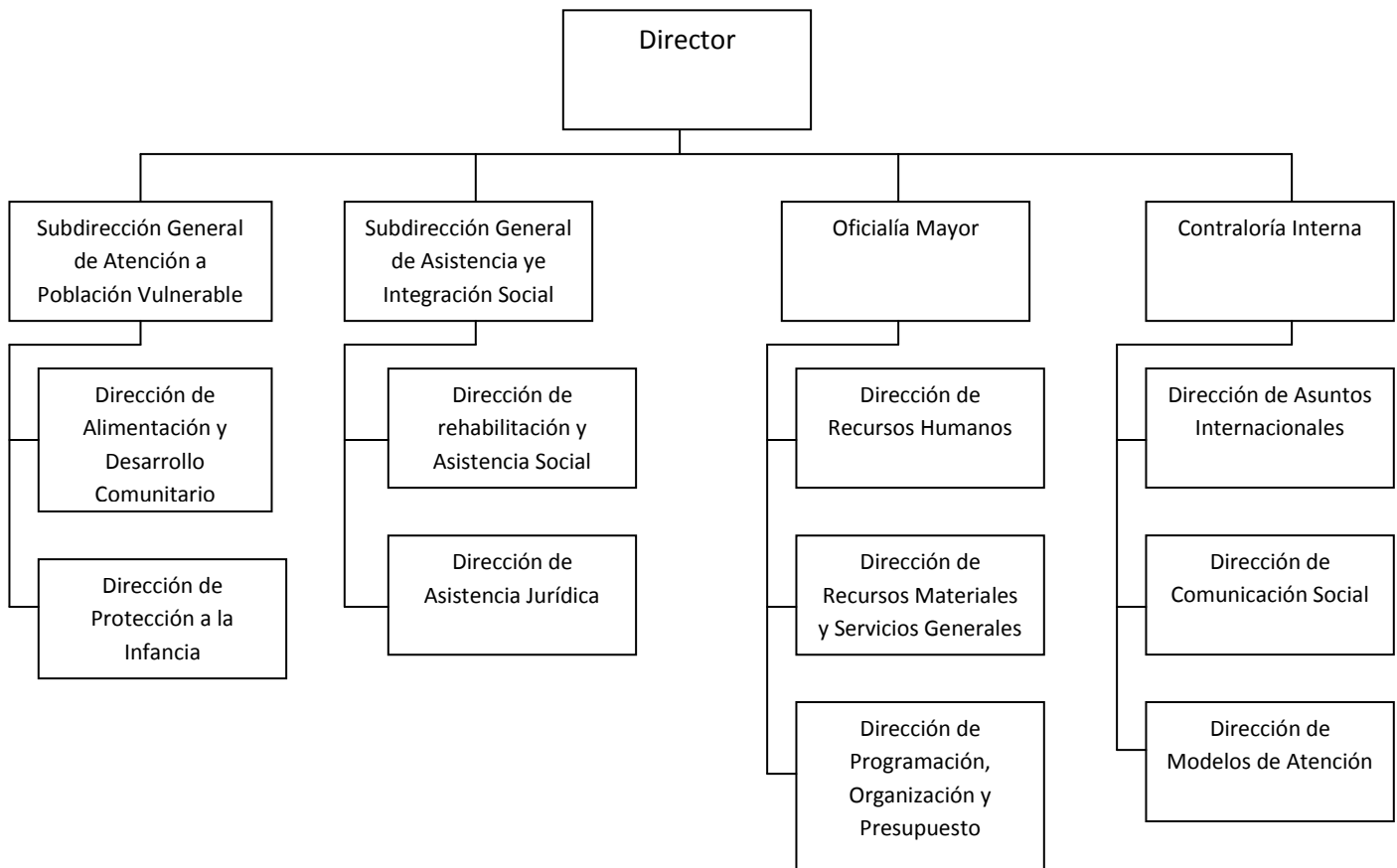
Antes de ingresar a la casa cuna yo pensaba que todo era decidido por “el Estado”. Pensaba al Estado como un "ente" arriba de todos, relativamente homogéneo y con acciones propias que ejercía su poder sobre el personal de la casa y sobre los niños. Creía que era el que decidía con que padres se iban los niños, a que escuela tenían que asistir y quienes podían ver los expedientes. En pocas palabras imaginaba que la casa cuna obedecía todas las órdenes de un superior que tenía todo el poder sobre los niños debido a que “las representaciones de las estructuras administrativas del Estado, aparecen como gráficas jerárquicas que metafóricamente colocan al poder por así decirlo “arriba” de la sociedad civil. Estas estructuras refuerzan una noción de que el Estado funciona de “arriba hacia abajo”, que el poder reside en la cúspide, y que el Estado ejerce el poder sobre las partes “bajas” de la estructura en que el Estado es imaginado” (Ferguson y Gupta, 2002: 981). Hasta llegué a pensar que al Estado fungía como un gran “padre”. Esta imagen de un Estado que opera "desde arriba" es recurrente cuando se piensa en las estructuras de poder. El "gobierno", "la administración", los "encargados", son frecuentemente relacionados con conceptos que les refieren como "los de arriba", desde donde "baja la información" que están en posiciones "superiores" de poder. Sin embargo, al adentrarme en la investigación, me encontré con algo totalmente diferente.

En la institución trabajan pedagogas de lunes a viernes y otras de sábados y domingos, puericultistas en los turnos matutino y vespertino, enfermeras, un doctor, psicólogas, terapeuta de lenguaje, psicopedagogas, policías, personal de mantenimiento, pasantes de servicio social, voluntarios, las directoras de

puericultura, pedagogía y psicopedagogía, personal de administración y la directora de la Casa. Así se imagina la estructura en la que trabaja la casa cuna:



Y de esta manera supuestamente funciona el sistema del DIF:



Organigrama obtenido en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia capítulo 10 pp.313.

“Esta estructura básica consiste en una Dirección General de la que se desprenden: la Subdirección General de Atención a Población Vulnerable, de ésta dependen las direcciones de Alimentación y Desarrollo Comunitario y de Protección a la Infancia; la Subdirección General de Asistencia e Integración Social de la que dependen las direcciones de Rehabilitación y Asistencia Social y de Asistencia Jurídica; la Oficialía Mayor de la que dependen las direcciones de Recursos Humanos, Recursos Materiales y Servicios Generales, y Programación, Organización y Presupuesto; el Órgano Interno de Control y el área de apoyo a la dirección general que son la Coordinación de Asesores de la Dirección General y tres direcciones: Asuntos Internacionales, Comunicación Social y Modelos de Atención” (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia: 313). De

esta forma funciona el sistema del DIF, sin embargo está representación olvida a quienes realmente hacen que este funcione: el personal de las Casas Cuna.

### **Planeamientos centrales y marco teórico**

El análisis del Estado siempre ha tenido un lugar importante en las ciencias sociales, pues existe una larga disputa en torno a las alusiones conceptuales en el orden sociopolítico del mismo, las cuales son construidas desde puntos de vista y posiciones diferentes que han oscilado entre generador y producto del orden social.

El Estado la mayoría de las veces se ha visto con una concepción política definida como una forma coercitiva y soberana de organización social que esta formada por un conjunto de instituciones, las cuales tienen el poder y la autoridad de regular a la sociedad. Frecuentemente asociamos los escritos de Nicolás Maquiavelo con el primer uso del concepto "Estado", quien lo utilizó para referirse a la lucha por el poder político; sin embargo, "el término se le atribuye a Giovanni Botero y posteriormente fue Jean Bodino, quien redondeó el concepto en el siglo XVI, al considerar que en cada Estado debían prevalecer el derecho y el orden, centrando la autoridad suprema en cada soberano" (Villareal 2009:1). El concepto ha evolucionado conforme a las distintas teorías de autores como Max Weber, quien define al Estado moderno como una "asociación de dominación con carácter institucional que ha tratado, con éxito, de monopolizar dentro de un territorio la violencia física legítima como medio de dominación y que, a este fin, ha reunido todos los medios materiales en manos de su dirigente y ha expropiado a todos los funcionarios estamentales que antes disponían de ellos por derecho propio, sustituyéndolos con sus propias jerarquías supremas" (Weber 1964: 82 y 83 ). Para este autor el Estado es una unidad de carácter institucional que monopoliza dentro de un territorio para sí el uso de la fuerza legítima. Por esta razón dentro del Estado existen instituciones como las fuerzas armadas, los tribunales, la policía y la administración pública.

La centralidad del Estado produce una predisposición a conceptualizarlo como un actor dotado de autonomía. “En este sentido, el Estado es percibido como una organización dada, coherente, homogénea y en una jerarquía superior frente a otras formas de poder o de organización” (Musseta, Paula, 2009: 39). Philip Abrams explicó que la sociología política ayudó a que se originara esta situación porque sostuvo al Estado como una agencia política concreta y una estructura real; como una entidad especial autónoma, separada de la sociedad y realmente poderosa (Musseta, Paula: 2009).

Otra definición todavía más clásica es la de Hermann Héller. Él definió al Estado como una "unidad de dominación, independiente en lo exterior e interior, que actúa de modo continuo, con medios de poder propios, y claramente delimitado en lo personal y territorial" (Héller 2002: 5). Para él no existe Estado en la edad antigua, únicamente se puede hablar de éste como una construcción de las monarquías absolutas del siglo XV.

Clifford Geertz remarcó la importancia de abandonar esta mirada tan jerárquica del Estado, “*dejarlo de ver como una esfera que comanda y decide*”. Decía que “se debe de dejar de ver al Estado como la máquina de Leviatán”, es decir, dejar de verlo como la bestia marina del Antiguo Testamento descrita con poderes enormes y excesivos (Clifford Geertz, 2004: 580 Énfasis propio).

Uno de los autores que ha influido el pensamiento antropológico contemporáneo, fue Michel Foucault. Sin embargo es uno de los autores que también intenta cambiar la noción de Estado ya que en vez de asumirlo como la mayor fuente de poder existente, para este autor, el poder venía de todos lados y lo analizó en la sociedad: cómo es que se ejerce a través de las relaciones institucionales y sociales. Él prefirió no desarrollar una teoría del Estado debido a que no encontraba adecuado *deducir a partir del Estado lo que pudo ser el estatus de otros*. “Foucault hace pensar al Estado no como un conjunto de agencias y funciones de gobierno que están divididas de la sociedad en general. El se encarga de mostrar como las relaciones sociales y las institucionales – que en

general son pensadas como si existieran del lado social de la dicotomía Estado/sociedad- son parte del proyecto de dominación-gobierno” (Sharma y Gupta 2006: 46).

Para entender el Estado en Foucault, es necesario comprender la gubernamentalidad, pues este autor situaba al Estado en el marco del gobierno, poder y gubernamentalidad. Respecto al gobierno, “atañe a una dimensión de la experiencia constituida por todas aquellas maneras de reflexión y acción dirigidas a esbozar, guiar, administrar o regular la conducta de las personas, tanto propias como ajenas, a la luz de ciertos principios u objetivos” (Musseta, Paula: 46).

El poder en Foucault, según Gilles Deleuze, *se ejerce más que se posee y pasa por los dominados tanto como por los dominantes*” (Deleuze, Gilles 1987 Énfasis propio).

La gubernamentalidad no define cualquier relación de poder sino las técnicas de gobierno que sirven de base a la formación del Estado moderno. “La gubernamentalidad es interna y externa al Estado dado que son las tácticas de gobierno las que hacen posible la definición continua de lo que está dentro de la competencia del Estado y de lo que no, de lo público y de lo privado. De esta manera, el Estado sólo puede ser entendido en su supervivencia y en sus límites sobre la base de las tácticas generales de la gubernamentalidad” (Musseta, Paula 2009: 48).

Dos autores importantes que siguieron el marco teórico de Foucault sobre Estado son Nikolas Rose y Peter Miller. Ellos se preocuparon por las fuerzas por las cuales las autoridades se han cuestionado por el poder y como ejercerlo. Ellos explican que: “la coincidencia de un territorio definido de gobierno, más un aparato para administrar las vidas y actividades de los que habitan en aquél, nos permite hablar del Estado-nación moderno, entendido como un conjunto de instituciones centralizadas que ejercen la autoridad sobre el resto de la nación”. (Miller y Rose 2008)

Dicha centralización, se ha afirmado, ha sido provocada y facilitada por las relaciones geopolíticas y los conflictos militares. Estas consideraciones han llevado a que los analistas aseguren que los Estados son entidades unificadas y con autonomía considerable que buscan consolidar sus intereses en el mundo por medio de la diplomacia y la guerra (Musseta, Paula 2009).

En consecuencia de la perspectiva de esta conceptualización de este par de autores, lo importante es en qué medida y cómo es que el Estado está relacionado en la actividad de gobierno, esto es, las relaciones entre autoridades políticas y las técnicas y dispositivos que se ejecutan en sus tácticas.

Otro autor importante que precedió la postura de Foucault con respecto a la figura y papel del Estado en la historia y que también llevo el análisis del mismo hacia una nueva dirección, fue Antonio Gramsci, debido a su aportación sobre la noción de éste, dejando atrás las consideraciones del Estado como herramienta de la clase política y dominante: “(...) es preciso hacer constar que en la noción general del Estado entran elementos que deben ser referidos a la noción de sociedad civil (se podría señalar al respecto que Estado = sociedad política + sociedad civil, vale decir hegemonía revestida de coerción.) En una doctrina del Estado que conciba a éste como pasible de agotamiento parcial y de disolución en la sociedad regulada, el argumento es fundamental. El elemento Estado-coerción se puede considerar agotado a medida que se afirman elementos cada vez más conspicuos de sociedad regulada (o Estado ético o sociedad civil)” (Gramsci, Antonio 1972: 165).

Gramsci concibe al Estado no como el instrumento de la clase dominante que lo toma y usa como tal, sino como el lugar donde la clase dominante se unifica y constituye para materializar su dominación no solamente mediante la fuerza, sino por una complejidad de mecanismos que garantizan el consentimiento de las clases subalternas.

Para este autor, el nacimiento del nuevo Estado proletario sólo es posible con la destrucción del viejo Estado burgués, debido a que sus características son incompatibles con las del precedente: “el Estado proletario no es la



seudodemocracia burguesa, forma hipócrita de la dominación oligárquica financiera, sino la democracia proletaria que emancipará a las masas trabajadoras; no el parlamentarismo sino el autogobierno de las masas a través de su propio sistema de representación (...) La forma concreta del Estado es el poder de los Consejos y de las organizaciones del mismo tipo” (L’Ordine Nuovo, por Macciocchi 1974: 158).

Como se puede ver, Antonio Gramsci ya no consideraba al Estado como una herramienta de la clase capitalista y *dominante*. Sostenía que el Estado podía ser absorbido por sociedad civil y las instituciones, todo el aparato entero es expresión de dominio de clase.

Estas teorías eran necesarias de mencionarlas debido a que ayudaron a entender que existen diferentes tipos de estudios y formas de ver al Estado y dejar de verlo como un ente todo poderoso es central. A partir de las lecturas de Foucault y Gramsci antes revisadas, propongo un concepto de Estado no como un “ente” separado de la sociedad por arriba de ella y consolidado; sino como unido en la sociedad y producto de ella y del poder que reside en la misma. Al mismo tiempo es un reproductor de las desigualdades sociales.

La definición que se acerca más al análisis de esta tesis no es la de un Estado todo poderoso y absoluto, tal como antes yo lo imaginaba. Es más bien encaminada hacia la definición de Engels, quien niega la de Hegel: “El Estado no es de ningún modo un poder impuesto desde fuera a la sociedad; tampoco es "la realidad de la idea moral", ni "la imagen y la realidad de la razón (...) es más bien un producto de la sociedad cuando llega a un grado de desarrollo determinado (...)” (Engels 1874: 344) Y el poder que éste tiene es “nacido de la sociedad, pero que se pone por encima de ella y se divorcia de ella más y más, es el estado” (Ídem). De lo que Engels está hablando es sobre la manifestación y el carácter irreconciliable de las clases sociales: “es la confesión de que esa sociedad se ha enredado en una irremediable contradicción consigo misma y está dividida por antagonismos irreconciliables, que es impotente para conjurar. Pero a fin de que

estos antagonismos, estas clases con intereses económicos en pugna, no se devoren a si mismas y no consuman a la sociedad en una lucha estéril, se hace necesario un poder situado aparentemente por encima de la sociedad y llamado a amortiguar el choque, a mantenerlo en los límites del "orden" (Ídem). Para él, el Estado es el producto las contradicciones irreconciliables de las clases. Es la máquina que asegura la dominación de una clase sobre otra (Harnecker 1994).

Foucault explica que el poder no se encuentra en el Estado sino en la sociedad misma, y este no puede considerarse un fenómeno de dominación homogéneo propiedad de un individuo o un grupo, el poder no puede ser apropiado ya que circula a través de su ejercicio. Éste autor analizar las relaciones de poder “desde abajo” a través de todo el tejido social, sin concentrarse en ninguna institución en particular. Por tanto, el Estado no se encuentra “arriba” de la sociedad, ya que como Sharma y Gupta plantean es un producto cultural y lo analizan a través de su constitución a partir de cómo los individuos perciben al Estado y cómo éste se expresa en la vida de la gente (Sharma y Gupta 2006:10 y 11). Este análisis plantea dejar de considerar al Estado como un conjunto de instituciones establecidas, con funciones específicas. Es decir, el Estado se produce en las prácticas cotidianas, representaciones, rutinas, reglas y procedimientos agenciados por las burocracias estatales, lo que permite entender los mecanismos mediante los cuales el Estado se manifiesta en la vida diaria de la gente (Ídem: 11). Este enfoque finaliza la dualidad entre la materialidad y la ideología del Estado. Es en la cotidianidad de la sociedad en que se reproducen las representaciones y materialidad del Estado, y es a través de las representaciones y discursos que se materializa la construcción del mismo, a lo que denominó Gupta como “reificación”. Por consiguiente, ya que el Estado es un “producto” de la sociedad su construcción se produce en dos niveles: el Estado como se conoce es imaginado, debido a que la mayoría lo piensa como un “ente” que se encuentra por “arriba” de todos y concentra el poder. El segundo es que también es producido en el diario actuar de las personas, situación que explicaré más afondo en el capítulo tres.

En resumen, el Estado es una institución que no ha existido siempre, su existencia está ligada a la existencia de las clases sociales y no es una institución neutra por encima de las clases sino que está al servicio de la clase dominante y que contribuye a su reproducción como tal. Sin embargo, yo no hablaré en esta tesis de las clases sociales, no obstante estoy convencida, gracias a la observación en mi trabajo de campo, de que el Estado es un producto de la sociedad. Y gracias a ésta el sistema estatal y las instituciones funcionan.

Para poder entender a profundidad el Estado como un producto de la sociedad es fundamental entender a la sociedad misma, principalmente las experiencias, valores y prácticas de los trabajadores, y en mi caso de los empleados de la casa cuna. Ya que ellos son a quienes les recaen las responsabilidades del Estado.

En esta investigación me interesa explicar que no existe un Estado arriba de todos que manda, domina y dirige, sino un Estado que sí existe y está presente pero en el cuerpo de otros: el personal de las instituciones como la casa cuna. Y gracias a que es corporalizado, éstos se empoderan y producen una capacidad de agencia para poder tomar decisiones consideradas correctas y razonables sobre otros: los niños. Para esto utilizaré el concepto de J. Freund y Engels para entender el funcionamiento del sistema estatal. Así mismo, hablaré sobre como el discurso de Estado empodera y su vez desempodera a los sujetos debido que al ser corporalizado se ponen en practica sus propios discursos negando los ya establecidos y como esto ayuda a la producción del sujeto con su propia gubernamentalidad. La cual permite mediante los denominados “saberes”, producir mecanismos, estrategias y discursos que le permiten al personal actuar e intervenir sobre la conducta de los niños. Entiendo los saberes como todo aquello que ayuda a proteger la existencia individual y las técnicas con las que controlas las acciones de los demás individuos.

Existe el estigma de que los niños que viven en la casa cuna son incapaces de decidir por si mismos debido a sus condiciones de vida. Estos niños son pensados y vistos como sujetos vulnerables y victimizados, por tanto pasan por alto su capacidad de agencia ya que son interpretados por la realidad en la que viven.

Sin embargo yo mostraré como es que ellos se empoderan para poder salir delante y apartarse por un momento del aparato de control mediante sus propios saberes. No hay que pensar a los solo como victimas pasivas. En la observación que hice me quedó muy claro que los niños son agentes activos en la construcción de sus propias herramientas para enfrentar situaciones de poder, control y violencia.

Durante la observación en mi trabajo de campo pude notar no solamente las acciones de los empleados o "personal" de la casa cuna, sino también las de los niños están relacionadas con el poder. Siguiendo a Michel Foucault (1979 y 1988) el poder no emana necesariamente de una institución como el Estado sino que es producido por las relaciones cotidianas de los sujetos. Y es la acción la que tiene el poder no el individuo, ya que la clave del poder es lograr modificar mediante acciones otras acciones posibles. Y en la institución las acciones son modificadas mediante los saberes.

Así mismo analizaré la manera en que en este caso el Estado mexicano se ha desarrollado con base en una metáfora que es la de: la familia, y como así también se construye a la nación. De igual forma explicaré como la casa cuna vive en una constante contradicción en lo que se dice y lo que realmente se hace, esto gracias al empoderamiento y desempoderamiento que vive el personal corporalizando al Estado, debido a que éste quiere enseñarles a los niños con amor y valores, sin embargo la responsabilidad de ser el Estado conlleva a convertirse en disciplina y castigo.

## **Metodología**

Al iniciar mi trabajo de campo prepare juegos, películas y material para que los niños comenzaran a tenerme confianza y hablaran conmigo. Al principio yo pensé que esa técnica funcionaba, estaba interactuando y obteniendo información para mi trabajo, sin embargo me di cuenta que las respuestas eran influenciadas por el personal presente, las profesoras y principalmente las puericultistas. Realicé el ejercicio dos veces, la primera vez les mostré cartulinas en donde había ocho

imágenes (Ver anexos: “sentimientos de vivir en la casa cuna”). Cada vez que había una puericultista presente, cuando les preguntaba si les gusta vivir en la casa cuna todos decían que sí señalando al niño feliz. Lo mismo pasaba si no lo hacía con las cartulinas, la mayoría me decía que sí les gustaba porque los cuidaban. Sin embargo cuando les volví a preguntar pero ahora sin la presencia de miembros del personal, su respuesta fue totalmente diferente, algunos que dijeron la primera vez que estaban felices, ahora sus respuestas eran enojados y tristes porque no les gusta vivir en la institución. Esta primera aproximación con herramientas como las cartulinas, derivó de la solicitud de la institución en el sentido de que al presentar un proyecto, también explicitara las herramientas que usaría en mi trabajo con los niños.

Utilizar la entrevista con los niños no fue nada fácil. Ellos suelen distraerse mucho así que si por ejemplo usaba un celular para grabarlos este ocasionaba que me dejaran de prestar atención. Opté por una grabadora pero no cambió la situación, fue todo lo contrario, al no saber que era la querían tocar y ver, entonces la entrevista no la podía realizar. Les pregunté si podía grabarlos, ellos me decían que sí y logré realizar las entrevistas grabándolos con mi celular en la bolsa de mi pantalón procurando el auricular un poco asomado.

El diseño de mi investigación fue un proceso que se fue construyendo gracias a la confianza que gané poco a poco, conforme los niños y el personal me fueron mostrando su realidad. Mi interés en esta tesis es mostrar como es que el personal de la casa cuna *produce* al Estado y cada uno lucha contra sí mismos y contra el Estado que los ha obligado a cumplir con sus responsabilidades. Entender los sentimientos, emociones, técnicas, saberes, ansiedades, frustraciones de cada niño, profesora y puericultista fue la clave para poder realizar esta tesis.

# **CAPÍTULO 1**

## **Del descubrimiento de la infancia a las casas cuna del DIF**

“Ellos buscan siempre al hombre en el niño, sin pensar en lo que es éste antes de ser hombre”.

Rousseau

Durante la edad media la infancia se encontraba totalmente ausente, los niños eran considerados como adultos, eran representados como adultos en miniatura, no tenían la vestimenta ni los rasgos apropiados para un infante. “Las características y necesidades específicas de cada una de las etapas de la niñez eran desconocidas y, por lo tanto, había un alto riesgo de que no fueran atendidas adecuadamente” (Contró 2011: 20). De Mause explica que durante este periodo eran maltratados por sus padres. “Los niños eran arrojados a los ríos, echados en muladares y zanjas, “envasados” en vasijas para que se murieran de hambre y abandonados en cerros y caminos, “presa para las aves, alimento para los animales salvajes” (Eurípides, Ion: 504). Aquel que no fuera perfecto en forma y tamaño o que llorase demasiado o demasiado poco, o fuera distinto de los descritos en las obras ginecológicas parecía no ser sobre “digno de ser criado” (De Mause 1982: 48).

Para Phillipe Ariès “el niño tradicional era feliz porque podía mezclarse libremente con personas de diversas clases y edades” (De Mause 1982: 22). Sin embargo, De Mause se opone a esta tesis debido a que sostenía que durante esa época el maltrato infantil fue una práctica generalizada, ya que los niños fueron objeto de las proyecciones de sus progenitores y eran ellos quienes satisfacían las necesidades de los adultos.

A los niños se les consideraba como “inacabados” y “blandos”, lo que ocasionaba que tuvieran que ser moldeados al gusto de los padres y la sociedad. Se utilizaban capillos y gorros con los que les deformaban su estructura craneal y utilizaban fajas que les impedían la movilidad en su cuerpo. Se buscaba formar al niño de acuerdo con un modelo estético que aparecía como perfecto, así mismo se buscaba inculcar el comportamiento ideal. (Gélis 1990: 320).

Sin embargo con la expansión del cristianismo de los siglos II a V, la situación de los niños intenta cambiar un poco, debido a que en los principios de la religión empiezan a ser reconocidos por los juristas y a permear la vida pública. El espíritu cristiano obliga a practicar las obras de “misericordia” que derivan del principio de “piedad”, de las que se desprende la obligación de auxiliar a viudas y huérfanos. La Iglesia intenta también fomentar la compasión hacia la infancia, aunque a juicio de algunos autores las recomendaciones de los doctores de la fe en este sentido tardaron mucho tiempo en llevarse a la práctica. Más tarde, la Iglesia católica asume la función protectora institucional por medio de los orfanatos e instituciones pías, además de intervenir a través de los obispos en la asignación de tutores dativos junto con los magistrados y resguardar en sus archivos los actos tutelares (Brena 1994: 27 y 28).

Según De Mause en el siglo IV, la Iglesia ejerce presión sobre el Estado con el fin de lograr la prohibición de prácticas que pusieran en peligro la vida de los niños. Así, se intenta regular el aborto y convencer a los padres de que los chicos son menos capaces y que por tanto es necesario educarlos para fortalecerlos de manera que puedan vivir de acuerdo con la moral cristiana. Sin embargo el infanticidio siguió siendo una práctica cotidiana: “ni la ley ni la opinión pública veían nada malo en el infanticidio” (De Mause 1982: 49).

Durante los siglos XI y XV la seguridad del niño adquirió un papel relevante. Esto vino a la par de la consolidación de la familia extensa como modelo: el patriarca debía reunir el máximo número de hombres posible bajo su dominio (poder privado) para la defensa de su territorio. La mayor parte de los varones que le asistían, tanto caballeros como clérigos, estaban vinculados a él por parentesco, filial o político: eran hijos legítimos, sobrinos, primos, además de parientes casados con alguna de las mujeres de la familia, que estaban obligados a regresar, junto con sus descendientes, para integrarse a su tropa (Sin autor: Bibliotecas Jurídicas). En este contexto, el niño era considerado “vástago del tronco comunitario, parte del gran cuerpo colectivo que, mediante la superposición de las generaciones, excedía el tiempo” (Gélis, 1988, p. 313); garantizaba la



continuidad de la estirpe y, en este sentido, pertenecía más a la familia que a sus propios padres (Contró 2011: 29). Debido a este modelo familiar continuó el fajamiento como práctica de crianza, con el fin de evitar deformaciones en los miembros: “no sólo para evitar deformidades que pueden producirse dada la fluidez y flexibilidad de los miembros infantiles, sino también para que el interior del cuerpo recupere el calor natural que favorece la digestión del alimento” (McLaughlin 1982: 142 y 143).

Durante este periodo el padre tenía limitados sus derechos frente a los hijos; sin embargo, se le autorizaba a venderlos o empeñarlos por causa de hambre. En ese tiempo los abandonos se volvieron tan numerosos que en 1445 surge el primer hospicio en San Gallo Innocenti, Florencia (Ríos Martín 1993: 112).

Sin embargo, durante los siglos XVI y XVII la concepción del niño y la relación con sus padres empezó a tener cambios, se empezaba a hablar de un “nuevo niño” más despierto. “A comienzos del siglo XVII, Louise Bomgeois, partera de la reina María de Médicis, anota en sus Instrucciones a su hija que “los niños pequeños del presente son muy sutiles” (Gélis 1990: 322). Debido a esto se empezó a denunciar la culpabilidad de los padres respecto de sus hijos. Este discurso se extendió a lo largo del siglo: “con mucha sabiduría la naturaleza ha inspirado a los padres amor hacia sus hijos pero si la Razón no modera ese efecto natural con una extrema circunscripción, degenera fácilmente en indulgencia excesiva. Que los padres y madres amen a sus hijos pequeños, es lo más justo; su deber les obliga a ellos. Pero sobre todo no contentos con amar sus personas hasta llegan a estimar sus defectos” (Locke 1963). “Y estos padres “demasiado apasionados de sus hijos” no se dan cuenta del daño que les causan, pues cuando los niños se hacen mayores y sus malos hábitos crecen en proporción, los padres, que ya no pueden regalarles ni juguetea con ellos, comienzan a decir que son uno pillos, unos espíritus ariscos y llenos de malicia” (Gélis 1990: 322)

El siglo XVII señala el principio del triunfo de los educadores y moralistas y con ello el inicio del respeto a la niñez. El niño conquista un lugar junto a sus padres y se convierte en un elemento indispensable de la vida cotidiana, todos se preocupan de su educación y de su colocación (Ariés 1987: 534 y 535). Según este autor la educación fue el elemento principal en la construcción de una identidad infantil y establecerá un límite entre el mundo de la infancia y el mundo de los adultos. Es así que los niños, antes de entrar al mundo de los adultos, tendrán que estar preparados para poder enfrentarse a los problemas que se les presenten, y ése será el papel de las escuelas, la preparación de los niños para sobrevivir en el mundo exterior (Contró 2011).

En el siglo XVIII los padres delegan parte de sus poderes y responsabilidades en el educador, alentados por la Iglesia y el Estado, convencidos de que esto favorecerá el desarrollo total del niño, pues la educación es parte del interés por el progreso. Cambian también las motivaciones para tener hijos: no es ya la continuidad de la familia, sino para darles y recibir cariño (Gélis 1988: 238).

Como puede verse, el Estado y la Iglesia también fueron muy importantes en la construcción de estos cambios, debido a que las preocupaciones sobre la infancia estaban seguidas de disposiciones legales que respondían a la moral religiosa y al carácter público. Estos son los primeros intentos de construir una política de protección a la infancia, en donde se requería la intervención del Estado (Gélis 1990).

El nacimiento de la infancia principalmente aparece junto con el de la escuela y a su vez con la separación de niño del adulto. La familia moderna también es una consecuencia de la escuela: “El clima afectivo es en lo sucesivo muy diferente y se asemeja al nuestro, como si la familia moderna naciese al mismo tiempo que la escuela, o, por lo menos, que la costumbre general de educar a los niños en la escuela” (Ariès 1987: 490).

Sin embargo, más que preocuparse por la educación de los niños, los humanistas se interesaron más en una cultura general para llevar a cabo la moralización de la

sociedad exaltando los valores religiosos y el orden. Por tanto, se impuso la idea de transformar las escuelas en colegios estrictamente disciplinados, en donde órdenes religiosas sostenían que los niños no estaban preparados para la vida adulta, por tanto se les debía de someter a un tratamiento especial disciplinándolos para que pudieran ser parte de esa población (Ariés 1962: 412). Por tanto, esta disciplina se empezó a usar en el cuerpo de los niños para producirlos como el cuerpo político, como lo que explica Foucault: para asegurar el sometimiento de sus fuerzas, imponiéndoles una relación de docilidad-utilidad-obediencia, para que el niño se integre a la vida adulta y la escuela fue la elegida para alcanzar esa meta, convirtiéndola en el lugar idóneo para la niñez. Con esto el niño podía satisfacer el interés de la sociedad dando inicio a la nueva gubernamentalidad, en donde el cuerpo del niño se usa para la construcción de Estado-Nación (sobre esto se abundará en el tercer capítulo).

Ya que la educación se convirtió en una cuestión importante, no podía dejarse en manos de la religión y es el Estado el que se encarga, y la usó para poder moldear a la ciudadanía y conducir el rumbo nacional. A finales del siglo XIX, estos cambios también originaron preocupaciones por las situaciones que pudieran destruir las familias. Los niños abandonados, trabajadores, y en las calles, fueron considerados como un peligro social, debido a que eran vistos como un indicador de la crisis económica, lo que empezó a preocupar seriamente al Estado. Éste le retiró a las asociaciones religiosas el control sobre los niños en estas situaciones, (ya que eran las que se encargaban de darles techo, cuidado y atención) creando sus propias instituciones de cuidado.

### **Las casas cuna en México**

En México, la primera casa asistencial fue instaurada en el año de 1523 por Vasco de Quiroga en Texcoco. Era la primera escuela para niñas. Posteriormente en 1532, se fundó en Santa Fe la primera Casa de niños expósitos. Años después el Arzobispo Antonio Lorenzana, el capitán Don Francisco Zúñiga y Valentín Gómez Farias fundaron centros de asistencia social y quienes se hacían cargo eran las asociaciones religiosas cuyo único propósito era la beneficencia pública.

Sin embargo, en 1861 con el Decreto de secularización de establecimiento de beneficencia<sup>2</sup> le retiraron el control a las organizaciones religiosas de hospitales, hospicios, casas dementes, orfanatos, casas de maternidad, y aquellas instituciones que reconocían como su base la caridad pública; colocando a las instituciones bajo la responsabilidad de la autoridad del Estado.

Estas nuevas prescripciones implicaron para el Estado, la necesidad de contar con instituciones que dieran apoyo estructural, dimensión y estabilidad a la acción social. Por tanto, crearon la Secretaría de Asistencia Pública, el Departamento Autónomo de Asistencia Social Infantil y la Asociación Nacional de Protección a la Infancia, antecesora del actual Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), fundado en 1977 por Carmen Romano, esposa del presidente José López Portillo. Éste fue el encargado de “coordinar y promover a nivel nacional entre los Sistemas Estatales DIF, actividades y programas tendientes a garantizar la protección, el desarrollo integral y la igualdad de oportunidades para los niños, las niñas, adolescentes y familias vulnerables, a través de la generación e implantación de políticas públicas y modelos de intervención regionales y locales de carácter preventivo y de atención, que permitan superar condiciones de desventaja y competencia social, ello acorde a los postulados de humanismo, equidad y cambio, así como al criterio de inclusión, planteados por la presente administración” (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia Capítulo 10).

En Diciembre de 1982, por decreto federal, el DIF se integró como un organismo dependiente de la Secretaría de Salubridad (encargada de la salud, educación, consumo de medicinas, manutención de Centros públicos y privados) y se le encomendó la realización de programas de asistencia social del Gobierno de la

---

<sup>2</sup> El Decreto de secularización de establecimiento de beneficencia fue característico de la época colonial y la primera mitad del siglo XIX, éste sustituyó a la ideología religiosa por una concepción laica y científica.

República, adecuaron sus objetivos y se puso a su disposición los bienes muebles e inmuebles. En 1982 se le asigna al DIF el papel de responsable de la asistencia social en el país. Hecho que se ratifica en 1984 con la Ley General de Salud, artículo 172:

“La Secretaría tendrá facultad para revisar en cualquier tiempo los registros sanitarios, así como solicitar a sus titulares la exhibición de los mismos” (Ley General de Salud)

La casa cuna que se está investigando se fundó en 1933 y dependía de la Asociación Nacional de Protección a la Infancia y su reinauguración fue en 1975 como una institución perteneciente al DIF.

En palabras un trabajador de la casa cuna: “La historia de esta casa cuna es el recuento de los hechos y sucesos que han dado vida histórica a un centro asistencial único en su tipo. La cual permite conocer la trascendencia y espíritu de una labor en beneficio del mayor tesoro que puede tener un país: su infancia” (Camilo Castillo 20 de febrero 2015).

La siguiente información fue escrita por el licenciado Camilo, quien amablemente me permitió utilizarla:

“El 7 de enero de 1933 la casa cuna se inauguró en los terrenos que hasta hoy ocupa esta delegación (...). No se trata de solo un lugar exclusivo de internamiento y guarda de niños abandonados, sino que es un pequeño hospital infantil en cuyo recinto, el niño es atendido acuciosa y científicamente. En esta institución se desarrolla una importante actividad docente. Este marco fortalece el interés por cultivar la reciente disciplina, dando origen en gran medida a la formación de la sociedad mexicana de puericultura como corporación especializada.

Debo señalar que fue un muy grande esfuerzo para construir, producir y transformar esta casa cuna en lo que ahora es: un Centro Nacional de Atención bajo la responsabilidad del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Esta casa cuna es un testimonio vivo de la labor asistencial de varios siglos” (Camilo Castillo 20 de febrero 2015).

## **Un día en la casa cuna**

A continuación presento la descripción de un día en la casa cuna según las palabras de María, una niña de 10 años.

“Me levanto a las 6:00 de la mañana. No me gusta es súper temprano. Es que yo entro a la escuela a las 8:00, entonces como me tengo que bañar y tender la cama, peinarme, ponerme el uniforme y desayunar, entonces por eso. Me gustan más los días de vacaciones, me puedo levantar más tarde. Después de que me baño, me visto y luego tiendo la cama y doblo la pijama. Después me peino. Cuando todas ya acabamos nos tenemos que formar para bajar a desayunar. Casi siempre es fruta y cereal o huevo. No me gusta el huevo les queda horrible todo pegajoso. Nos lavamos los dientes vamos por las mochilas.

Luego las camionetas nos llevan a la escuela, ahí tomo clases. Cuando ya es la hora de salir a las 2:00 de la tarde las camionetas y las niñeras van por nosotras.

Cuando regresamos tenemos que cambiarnos el uniforme bueno antes dejamos las mochilas en los salones, ya luego nos cambiamos. Tenemos que lavarnos las manos antes de comer, la comida siempre es a las 3:00 de la tarde. Casi no me gusta la comida de ahí, es que sabe rara. Acabamos de comer a las 3:30 a veces 4:00.

Después subimos y pasamos a hacer del baño y lavarnos los dientes. Es bien aburrido. Y luego nos ponen a hacer el aseo hasta que toque la hora de ir a hacer la tarea. Me gusta más cuando a mi no me toca asear y puedo ver un rato la tele.

Ya después hay que bajar a hacer la tarea. Es bien aburrido. A veces digo que no tengo tarea, aunque si tenga, pero como me ponen a limpiar prefiero bajar a hacerla.

Cuando acabamos la tarea subimos a ponernos la pijama y a veces podemos jugar un rato. Luego bajamos a cenar, a veces no cenamos porque me quitan el pan las “mamá” o tengo mucha tarea y no puedo.

Luego otra vez a lavarnos los dientes y nos acostamos. Yo no me quedo dormida a veces solo estoy en mi cama pensando... a veces en mi mamá... pero no tanto” (María 10 años 7 de noviembre 2015).

Esta casa cuna alberga a niñas y niños de cinco a ocho años de edad, sin embargo si por alguna situación los niños no pueden pasar a la siguiente Casa de Cuna, ya sea por darles un tiempo de tolerancia a los padres para recoger a sus hijos o porque el niño no ha pasado el examen psicológico necesario para la siguiente institución, les permiten permanecer hasta los diez años máximo.

María pronto se ira a la siguiente casa cuna, ella me comentó que esta contenta porque conocerá nuevas personas, sin embargo una tarde haciendo la tarea me dijo: “Yo quiero irme pero a mi casa. Mi mamá prometió que yo estaría solo unos meses más en esta Casa y ahora me dijo que estaré solo tres meses en la Amanecer para niñas. Estoy aquí desde los cinco años y sigue prometiéndome. Ya quiero ver a mis hermanos” (María 10 años 23 de febrero 2015).

En el siguiente capítulo me adentraré más a la vida de los niños en la institución, su sentir y pensar.

## **CAPÍTULO 2**

### **Los niños y la agencia dócil**



Quando se dice que los niños son el futuro del país, se les está dejando sin presente, pero algo que es seguro es que “lo que se les hace a los niños, los niños harán a la sociedad”  
Karl Menninger

“Yo no tengo mamá, por eso estoy aquí, porque no tengo mamá”  
Yasmín, 6 años. 3 de enero 2015

“Las niñeras no son mi mamá, las de aquí hacen como que son, pero no son mi mamá”  
Jorge, 7 años. 14 de marzo 2015

El segundo día en la casa cuna conocí a Yasmín, una niña de seis años de edad que se ve más pequeña de lo que es. Tiene ojos rasgados, cabello corto color negro, una voz muy dulce y su carita llena de ternura con solo verla. Ella ha vivido sus seis años de vida en casas del DIF. Llegó a la casa cuna para bebés recién nacida y al cumplir cinco años la pasaron a esta institución. Cuando la ví, era muy distraída y decía que no podía hacer las planas que la pasante de servicio social le había dejado, porque no sabía como. Me comentaron que ella no le ponía mucho entusiasmo a las tareas y sus palabras favoritas eran: “no se como”. Ese día, me senté junto a ella y sin conocerme se pegaba mucho a mí y ponía su cabeza en mi hombro, al principio creí que lo hacía porque no quería trabajar. Intenté ayudarle con las planas, pero ella me dijo: “mamá, no puedo”, sentí muy extraño que me dijera “mamá”, era la primera vez que me llamaban así. Después de un rato, y no me enorgullecó de que haya pasado tiempo, me dí cuenta de que tenía fiebre, por eso no quería trabajar.

Pasaron varias semanas, y todos los niños me empezaron a decir “mamá”, pero no solo me lo decían a mí, a las puericultistas y maestras también les llaman así. Hay niños en la casa cuna que si tienen padres, pero están en espera de la custodia o por situaciones de violencia viven ahora en la institución. María, que está en espera de que la economía de su familia mejore para poder mantenerla y a sus hermanos, que se encuentran en otras Casas Cuna del DIF. Ella lleva en la institución cinco años y durante ese tiempo ha tenido convivencias con su mamá, estas son las visitas que les hacen a los niños sus parientes un día a la semana o

una vez al mes. A pesar de que ella tiene contacto con su mamá, también le llama, casi siempre “mamá” a su puericultista Valeria y en algunas ocasiones, muy contadas, a su maestra Alma. *Los niños saben que ellas no son sus mamás*, sin embargo les dicen así. Otro ejemplo, es Yasmín, se puede ver en la frase que cité al principio que es consciente que no tiene mamá, no obstante también les llama de ese modo a su maestra Lorena y principalmente a su puericultista Jimena.

### **Parentesco metafórico**

La palabra “madre” en antropología del parentesco, significa familiar de primer grado, ascendente, progenitor de ego, que se vincula de forma directa. Normalmente, cuando se habla de madre, automáticamente se piensa en el término “familia”, debido a que, según el pensador y filósofo Paul Foulquié, se le considera como una “mujer que ha traído al mundo a uno o varios hijos” (1980: 287), sin embargo, el parentesco es un lazo social en el que las relaciones biológicas entre dos personas no necesariamente son relevantes para la asignación a una parentela. Las teorías antropológicas coinciden en que no todas las sociedades conocen la existencia de la consanguinidad biológica. Los estudios estructuralistas desde la teoría de las alianzas, rechazan las relaciones de descendencia como el núcleo de las relaciones parentales, debido a que lo fundamental del parentesco es la relación social que le constituye. Desechando la propuesta teórica de los funcionalistas en la teoría de la filiación, de acuerdo con Radcliff Brown, la familia elemental (madre, padre y descendencia) es el nodo a partir del cual se teje la trama del parentesco en cada sociedad. Este lugar lo ocupa la relación de alianza que se establece mediante el matrimonio. Pero esta alianza no es un pacto entre dos personas: se trata de un pacto entre los grupos de los que provienen los contrayentes porque “el rasgo principal del parentesco humano consiste en requerir, como condición necesaria de existencia, la relación entre lo que Radcliffe-Brown llama *familia elemental*” (Lévi-Strauss, 1977: 49).

En la casa cuna el Estado contrata a las puericultistas para que cuiden a los niños que han quedado huérfanos por diferentes circunstancias y ellas elaboran normas y reglas para poder hacerse cargo de los niños y ayudarlos a convertirse en

sujetos que sepan cuidarse a sí mismos. La relación es establecida debido a que ellas durante un periodo de cinco años, tiempo máximo en que los niños viven en la institución, se encargan del cuidado de los niños, les enseñan valores, modales y a realizar actividades de la vida cotidiana. Por tanto a ellas les pagan por “reemplazar cerca del niño el cometido de la madre natural ausente” (Foulquié, Paul, 1980: 287). Es decir, la relación, en este caso, no es por sangre ni matrimonio, sino porque ellas sin ser las madres biológicas, actúan como tal debido a que fueron contratadas por el Estado para tomar ese papel y así, recibir su salario, teniendo como resultado un parentesco metafórico.

Este uso metafórico del lenguaje del parentesco es como un parentesco ficticio que es “la imprecisión creativa por la cual una expresión de parentesco se utiliza para reforzar una imagen o sentimiento de identificación entre dos o más personas o seres” (Barfield, Thomas, 2000: 397) y en este caso apunta a una necesidad humana: el cuidado.

Algunos autores como René Spitz, consideran, que “se puede llamar ‘madre’ a cualquier persona que trata al niño como lo haría su propia madre, que le da el beneficio de unos *sentimientos maternos*” (en Foulquié, Paul, 1980: 287 Énfasis propio). Sin embargo, en mi trabajo de campo no observe muestras frecuentes de afecto o cariño hacia los niños. Los abrazos son muy pocos y parecían ser siempre del niño hacia la puericultista. En la institución, reemplazar a la madre biológica significa principalmente: cuidar al niño, enseñarle valores, reglas y modales.

Al momento de preguntarles a los niños ¿qué es una mamá?, se justifica lo mencionado anteriormente. A continuación la transcripción de una plática que tuve con Estaban, un niño de siete años muy travieso e inquieto al que le gusta llamar la atención.

-¡Hola Esteban! ¿Qué estas haciendo?,

-Un collage de lo que me gusta hacer”.

-¡Que padre te esta quedando!, oye y pláticame ¿qué te gusta hacer?,

-Me gusta andar en bici, jugar fut, comer dulces, los coches de carreras y una muchacha que me encontré en la revista (risas).

-¡Wow! Que padres cosas te gustan, oye y de aquí de tú casa cuna ¿Qué te gusta?, ¿te gusta como es la Casa, te gusta como te trata tu mamá?

-No me gusta ninguno.

-¿Por qué no te gusta ninguno?

-Porque aquí siempre regañan y mi mamá es regañona”.

-Oye, y ¿tú sabes que es una mamá?

-Pues si (risas)

-¿Qué es, me dices?

-Pues es Mariana, la que me cuida, pasa a la escuela a veces y me quita los dulces, las mamás son bien regañonas.

-Oye y ¿Cómo te cuida?

-Pues me dice que me bañe y me lave los dientes-. (Esteban 7 años, 3 de abril 2015)

Otra conversación la tuve con María. Ella me dijo:

“Una mamá te cuida y te regaña cuando haces cosas malas o no obedecemos”. Para ella cuidar significa: “me cuida porque me enseña como doblar mi ropa y a que sea limpia”.

Cuando le pregunté a Yasmín, ella respondió:

“Yo no tengo mamá, por eso estoy aquí, porque no tengo mamá”. Le pregunte que entonces, porque le dice “mamá” a su niñera Jimena, ella dijo: “porque me cuida”. Despues, le pregunte que como la cuida y ella contestó: “me pone actividades de colorear”.

Las respuestas sobre el significado de “mamá” son específicamente acerca de sus puericultistas. A pesar de que Esteban y María conozcan a sus madres, la

respuesta fue en el contexto institucional. Todos los niños en sus contestaciones tienen en comun el cuidado. Ninguno menciona específicamente cariño.

En otro ejercicio que realicé para ver si las puericultistas muestran cariño o afecto, fue enseñarles a los niños en una cartulina nueve imágenes de varias mujeres que caracterizaban a la madre (Ver anexos: “Madres”). La dinámica fue: preguntarles a los niños que ven en la cartulina, quienes son esas señoras y los niños. Después les pregunté si sabían que es una mamá. Continué cuestionando si su niñera hacía algo de lo que las mamás en la cartulina realizaban con los niños. Para finalizar, les pregunté si les gustaría que les hicieran algo de eso. Obtuve los siguientes resultados:

“Veo besos, abrazos. Aquí están golpeando a la niña, ¿por qué?, ¿qué fue lo que hizo?, (¿tu que crees?, le pregunté), se portó mal. También veo que están cargando a un bebé, bañando a una niña y jugando con un bebé y también está leyendo con su hija.

Las señoras son sus mamás y los niños sus hijos. No sé que es una mamá. Angelica es mi niñera, y no hace nada de esto, bueno solo nos baña” (Javier 8 años. 14 de marzo 2015).

Cuando le pregunté si le gustaría que le hicieran algo de lo mostrado en la cartulina, movió la cabeza diciendo que no, sin embargo al mismo tiempo señalaba la imagen número cinco.

Otro resultado fue:

“Veo mamás con sus hijos y están jugando, abrazando, besando, ¿Por qué le está pegando a sus hija? ¿Por qué le hace es brazo de esa forma? Que fea señora. Aquí está cargando a su bebé y la está bañando.

No sé que es una mamá. *Las niñeras no son mi mamá, las de aquí hacen como que son, pero no son mi mamá.* Solo porque nos cuidan, nos dicen que nos bañemos y que nos portemos bien.

No hacen nada de esto con nosotros, solo ésta (imagen tres,). Me gustaría que me enseñara (imagen número uno)” (Jorge 7 años, 14 de marzo 2015. Énfasis propio).

Como se puede ver, sucedió lo mismo que en las conversaciones anteriores con los niños. Ninguna puericultista muestra cariño o afecto hacia ellos. Sin embargo, a ellas no les pagan por dar amor materno, sino por sustituir a la madre únicamente en el cuidado básico del niño (bañarlo, enseñarle que sea limpio, a barrer, traper) por un lapso de tiempo.

Ahora, ¿que es una mamá para las puericultistas? y ¿ellas se consideraran las madres?

La puericultista de María, Valeria, que asiste a las niñas más grandes, respondió a la pregunta ¿se considera usted la mamá de los niños? lo siguiente:

“En una parte sí, porque hago las tareas de una mamá, los arreglamos los bañamos los cambiamos vigilamos sus hábitos higiénicos su manera de relacionarse, su comportamiento aquí en su casa en la escuela les llamamos la atención cuando nos dan quejas de la escuela. Ósea si hacemos las tareas de una mamá y sí me considero como tal” (Valeria, 30 de marzo 2015. Énfasis propio).

En la pregunta ¿Qué diferencias hay entre una mamá de casa y una puericultista de institución?, respondió:

“Pues fíjate que yo no noto diferencias, porque yo tengo un hijo de cuatro años y hago exactamente lo mismo con el que con ellas, yo no noto diferencia. *Yo trato de traerlas lo más limpias que se puedan* aunque aquí no tengo los recursos como para si ya está sucia cambiarla dos veces al día porque no tenemos ropa para eso. En mi

casa si yo veo a mi hijo sucio, automáticamente lo cambio. Aquí no tenemos los recursos para cambiarlas a cada rato. Por eso *tenemos que fomentarles y más a ellas que son las más grandes que tienen que cuidar su ropa, tienen que cuidar su calzado, su peinado, deben de tener hábitos higiénicos muy al extremo. A veces si lo logramos muy bien con ellas que como son las más grandes entiendes muchas cosas, pero siempre va a faltar una o dos que necesitan reforzarse más en esa tarea*” (Valeria, 30 de marzo 2015. Énfasis propio).

La puericultista Jimena, que asiste a las más pequeñas, en la pregunta ¿se considera la mamá de los niños?, respondió:

“En cierta forma sí, no total porque en algunas ocasiones y en algunos casos de los mismos menores, ellos tienen sus mamás propias. Entonces nosotras aquí aparentemente representamos el papel de mamá *porque les hacemos todo, les damos todo, les apoyamos en sus actividades de rutina diaria, en sus actividades docentes también. Entonces sí se puede decir que estamos un poco enfocadas a lo que es un poco ejercer el papel de mamá en esta institución*” (Jimena, 20 de abril 2015. Énfasis propio).

La respuesta a la pregunta ¿Qué diferencias hay entre una mamá de casa y una puericultista de institución?, fue:

La puericultista básicamente está enfocada en sus actividades, puede ser docente y también con los menores de rutina diaria que se les hace: el vestirse, cambiarte, comer, actividades de baño, técnicas de baño, aseo. Entonces todas esas cosas que se ejercen aquí son la diferencia que te da como puericultista y como mamá lo ejerces igual: bañas a tu bebé lo llevas a la escuela, a lo mejor no en la docencia pero si lo apoyas en hacer tarea, en hacer cosas que te piden en la escuela. Aquí es al contrario en ocasiones también

tenemos que apoyarlos a hacer actividades docentes (Jimena, 20 de abril 2015. Énfasis propio).

Mariana, la puericultista que cuida a los niños más grandes de la institución en la pregunta ¿se considera la mamá de los niños?, respondió:

“Pues tanto como la mamá, no. Porque me ubico en la realidad que pues estos chicos están aquí de entrada por salida, así como llegan, de un momento a otro pues externan de la Casa, pero no, no me considero. *Me considero parte fundamental de su desarrollo en la enseñanza y educación*” (Mariana, 22 de abril 2015).

En la pregunta ¿Qué diferencias hay entre una mamá de casa y una puericultista de institución?, contestó:

“La mamá de casa tiene de uno a tres hijos, aquí pues hay más. En segundo lugar es el tiempo completo, una mamá de casa esta tiempo completo con el hijo. Aquí, yo vengo siete horas de lunes a viernes entonces *llego aquí a tomar mi papel, como nos dicen “de niñera”, y saliendo de aquí yo ya hago mi vida cotidiana con mi familia*” (Mariana, 22 de abril 2015. Énfasis propio).

Ninguna puericultista mencionó cariño, sentimientos o alguna clase de afectos. Al momento de decir “llego aquí y tomo mi papel de niñera”, el cual se basa en arreglar, bañar, vigilar los hábitos higiénicos y la manera de relacionarse de los infantes, están justificando las respuestas de los niños: una mamá es únicamente alguien que te cuida. Para ellas ser una “mamá” en la institución, significa vestir, enseñar hábitos, técnicas de baño y aseo. Su compromiso laboral es el de reemplazar a la madre biológica ausente, alejada de las muestras de cariño y afecto hacia los niños, creando un parentesco metafórico basado únicamente en el cuidado, el cual es definido, principalmente, como la enseñanza del aseo personal.



Todo parentesco implica el término “familia”. En esta, se adquieren la cultura, los valores y las formas de comportamiento. Los niños en la casa cuna, viven un promedio de cinco años, llegan a los cinco y pasan a la siguiente institución de cuidado a los nueve o diez años máximo. La mayoría de las puericultistas han trabajado en la institución entre veinte y treinta años, por tanto, siendo siempre las mismas en el turno vespertino, han creado lazos con los niños, aunque aparentemente, sin muestra de cariño. Pasan la mayor parte del tiempo con ellas, entre cinco y siete horas diarias, multiplicado por cinco días a la semana, son entre veinticinco y treinta y cinco horas las que pasan juntos. Su relación esta basada en reglas, normas y enseñanza-aprendizaje, que se analizará en el próximo capítulo.

El tipo de lazos que se desarrollan entre niño y puericultista, les han permitido conocerse más a fondo. El niño sabe que situaciones le molestan a su “mamá”, y que es lo que no puede hacer por que no le es permitido. La puericultista conoce la situación del niño, sus dificultades, cómo es su carácter y sabe cómo tranquilizarlo. A este tipo de familia se le podría llamar *familia normalizada*, es decir, una *familia que se crea con base en la normalización de un compromiso laboral pagado por el Estado, donde la base no es el cariño entre sus miembros, pero generan lazos que les permiten conocerse, la “mamá” (puericultista) tiene la obligación de cuidar a los niños y recibe un salario a cambio, no hay consanguinidad o afecto y está basado en las normas y las reglas creadas por las puericultistas.*

El Estado es el que le paga el salario a las puericultistas y también es el principal protector de la familia por propio interés. La ficción de este parentesco está generalizada en la narrativa política, como una expresión nacionalista que incluye referencias como la de “madre patria” de narrativas que dan sustento al nacionalismo y al patriotismo, muchas de ellas como “ficciones fundacionales” (Bhabha 1990), debido a que los lazos entre la familia y la nación se establecen por medio del patriotismo. La familia es, también, la escuela del amor a la Patria. Es imposible comprender la Patria si en primer lugar no se relaciona con la familia.

La pérdida del sentido de la familia, la ausencia de una metafísica de la familia, tiene que debilitar, obviamente, a la misma, pero, de esta forma, debilita también a la patria. En efecto, es la realidad social la que mantiene un contacto con la interioridad familiar: tal contacto se haya injertado en la familia. Representa el mediador necesario de la familia con la sociedad, con la Nación y con el Estado.

El Estado produce a la Nación con una narrativa en la cual, el parentesco es central. La palabra madre, los niños y el Estado la emplean en un sentido distinto del que propiamente le corresponde, sin embargo tiene con éste una conexión. “Tomar la nación como narración acentúa la insistencia del poder político y la autoridad cultural en lo que Derrida describe como el “exceso irreducible de lo sintético sobre lo semántico” (Derrida, J en Bhabha 1990: 5). Benedict Anderson señala la nación como “una comunidad política *imaginada* como inherentemente limitada y soberana” (Anderson 1993: 23 Énfasis propio). Explica que se imagina *limitada* por fronteras, es decir, nunca se pensara en ella con las dimensiones de la humanidad, ni tampoco los nacionalistas fantasean con un día en el que todo el mundo se articule en una nación. Explica que la nación es *imaginada* debido a que sus miembros no conocerán a todos y cada uno de sus compatriotas, “pero en la mente de cada uno de ellos vive la imagen de su comunión” (Anderson 1993: 23). Así mismo, menciona que se imagina *soberana*, debido a que las naciones sueñan con la libertad directamente en el reinado de Dios. Este concepto nació en la época de la Ilustración, debido a que esta misma y la revolución destruían la legitimidad del reino divinamente ordenado. También, la nación se imagina en *comunidad*, porque a pesar de las diferencias, explotación y desigualdad, la unidad dependerá de las similitudes entre los habitantes. A pesar de que este es un genial argumento, Benedict Anderson no explica las estrategias mediante las cuales, “lo imaginado” se convierte en una “estructura de sentimiento” (Williams, 1989: 132) representada en la cotidianeidad, en la experiencia. Así palabras como madre, padre, hija, hijo se transforman en *tropos*, los cuales son figuras retóricas “integrales para los discursos nacionalistas mexicanos” (Alonso 2006: 162). Esto es, la nación se torna real por razón de una “vasta estructuración icónica del espacio social público que transforma lo que otrora fuera el terreno de las

autoridades locales y regionales en un dominio homogeneizado y nacionalizado, donde la historia oficial objetivada vuelve palpable la presencia del estado en la vida diaria” (Alonso 1990: 41). Cuando se usa el termino “madre patria”, se está utilizando como un tropo que configura una forma genealógica de la nación imaginada. Es usado como un lenguaje figurado de *parentesco*.

El parentesco, como dice J Brow, tiene una “fuerza especial como base de una comunidad porque puede apoyarse en el pasado no sólo para postular un origen común, también para reclamar una identidad sustancial en el presente” (Brow 1990: 3). En la casa cuna, el término “mamá” es utilizado para referirse a las puericultistas, los niños las llaman de esta manera a pesar de que saben perfectamente que no son sus madres, por tanto es utilizado de una manera denotativa, es decir, una *metáfora* que utiliza el Estado a través del tutelaje para producir a la nación mediante una narrativa, en la cual el parentesco es central. El termino “mamá” se encuentra en dos cadenas semánticas, la primera es un lenguaje para el estado y la nación en donde el parentesco opera como un tropo en la vida de ambos. En este sentido, *el termino “mamá”, es utilizado para conectar el dominio publico de la nación: (el de las instituciones, del Estado) y el privado (la familia) y de esta manera, construir una relación vertical de estado y nación.* La segunda es la vida cotidiana (la subordinación al Estado), al momento de decirles “mamá” a las puericultistas, los niños están aceptando la metáfora y por tanto, se subordinan al Estado, aunque saben que no son sus madres.

Aunque existen dos ámbitos distintos que son las relaciones familiares y el vínculo con el Estado, en ambos casos los niños están en una situación de subordinación. El lenguaje metafórico articula ambas formas de subordinación. “Los tropos de parentesco sustancializan las relaciones sociales jerárquicas y las imbuyen de sentimiento y moralidad. (...) La nación como una estructura de sentimientos, transforman el espacio en patria e interpola a los sujetos individuales y colectivos como personificaciones del carácter nacional girando en torno a un lenguaje figurado de parentesco” (Alonso 2006: 166 y 167). Gracias a esta metáfora, se produce este parentesco metafórico, que permite al Estado producir a la nación

donde la puericultista asume metafóricamente los roles de la madre y al mismo tiempo, los niños las producen como agentes del Estado. Al momento de decirle madre, lo imaginado se convierte en una estructura de sentimiento representada en la cotidianidad de la casa cuna.

Los niños albergados son en su mayoría huérfanos, muchos de ellos en condición de calle, algunos abusados y explotados, circunstancias que debilitan a la Patria, por tanto, el Estado toma medidas para controlar la situación, es decir, crear mediante discursos un cierto tipo de familia dentro de la casa cuna, que genera metáforas de parentesco mediados por la norma, es decir, el parentesco metafórico. “Las relaciones políticas se expresan en términos de parentesco y las manipulaciones del parentesco son uno de los medios de la estrategia política” (Van Velsen 1964). Y esta estrategia de utilizar la metáfora de la palabra madre, concreta la comunidad imaginada de la nación al articularse en las puericultistas y en la vida cotidiana de los niños.

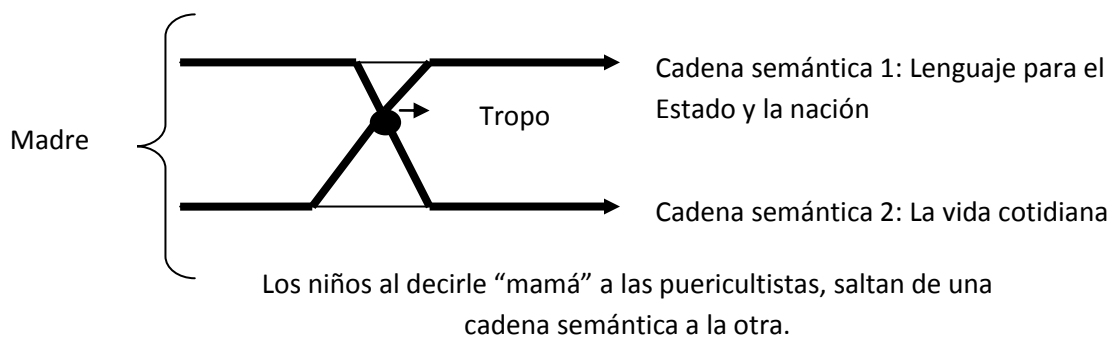


Figura 1. Cadena Semántica y Tropo

### La agencia dócil

Cuando les pregunté a los niños si les gusta vivir en la casa cuna, utilicé el mismo método de las cartulinas. En este caso pegué ocho imágenes de niños (Ver anexos: “Sentimientos de vivir en la casa cuna”). Les pedí que me dijeran que ven, como se sienten ahorita y como se sienten de vivir en su casa cuna. Esta actividad la realicé en las salas de los niños, donde también estaban las puericultistas.

Empecé con María, ella me dijo:

“Veo un niño llorando, tristeza, felicidad, alegría. Me siento feliz (señalando la imagen cuatro). Me gusta vivir aquí es muy padre porque te cuidan” (María 10 años, 14 de marzo de 2015).

Cuando la puericultista salió de la sala, su respuesta cambió totalmente:

“Bueno, la verdad no me gusta mucho, es que aquí no te dejan hacer nada, luego intento hacer las cosas sola sin que me digan, como meterme a bañar y me regañan de que porque me metí ahorita. La verdad no me gusta tanto, las mamás nos cuidan pero no. Me gustaría ya irme con mi mamá, pero me van a pasar a la siguiente Casa en agosto. Me siento triste porque me voy sola sin mis amigos de aquí, pero solo voy a estar un mes, es lo que me dijo mi mamá (madre biológica)” (María 10 años, 14 de marzo de 2015).

Con Diego tuve otra respuesta, cabe mencionar que no había puericultista presente:

“Veo un niño chillando, otro feliz, una enojada, triste, enojado otra vez, enseñando los dientes y riendo. Ahorita me siento enfermo, hace rato tenía fiebre, pero ya no. De las fotos me siento como él (imagen número seis). A mí si me gusta vivir aquí (señalando la misma imagen) porque tengo lo que no tenía en mi casa: comida, cama, pijama, chanclas, baño” (Diego 8 años, 14 de marzo de 2015).

Con Jorge tuve otra diferente y tampoco había puericultista:

“Hay un niño enojado, llorando, riendo, feliz, alegre. Ahorita me siento feliz (señalando la imagen seis) porque estoy jugando. A mí no me gusta vivir aquí, es que aquí pegan y regañan siempre (señalando la imagen número tres)” (Jorge 7 años, 14 de marzo 2015).

Jaime a pesar de que no había puericultista presente, sucedió lo siguiente:

Veo tristeza, alegría, chillando, enojado y riendo. Me siento bien (señalando la imagen seis) Yo me siento feliz de vivir aquí (señalando la imagen número tres)” (Jaime 7 años, 14 de marzo de 2015).

Contradictoriamente la imagen tres es una niña opuesta a la felicidad.

Alicia me respondió también diferente:

“Yo veo felicidad, tristeza, un niño llorando y enojado. Estoy contenta (señalando la imagen cuatro) porque estamos jugando abajo. Me gusta vivir aquí, (señalando la misma imagen) es la casa cuna que más me ha gustado, pero la comida no. Yo estoy desde chiquita en la casa cuna y ahora estoy aquí” (Alicia 5 años, 14 de marzo de 2015).

Cada niño tiene una definición diferente de la casa cuna, para María y Jaime, es un lugar de espera, hasta que sus familiares lleguen por ellos, para Diego, es tener lo que en su casa no había, para Jorge son golpes y regaños, todo depende de su situación.

La presencia de las puericultistas influye en los niños, yo también influí en uno de ellos, a pesar de que al final me dijo la verdad de cómo se sentía (Jaime). La situación familiar pasada o actual de cada niño depende muchísimo si les gusta o no vivir en la casa cuna. Por ejemplo Diego, no puedo evitar decir que al momento de escucharlo sentí un nudo en la garganta. A él le gusta vivir en la institución porque tiene todo lo que no tenía antes. En la institución existen tres tipos de niños.

Primer caso: los niños provenientes de una casa donde su familia los maltrataba y sufrían de violencia o explotación (Diego), si les gusta vivir en la casa cuna. Otro ejemplo es Alexis, un niño de siete años que en su cara y brazos está lleno de cicatrices, las cuales fueron causadas por su padre. A él también le gusta vivir ahí.

Al momento de escribir su carta a los reyes magos, quería que le escribiera los juguetes que pedía y que no quería regresar a su casa.

Otra niña, me dijo:

“A mi si me gusta vivir aquí. Mi familia era muy pobre y me pegaba, entonces me salí con mi hermana y nos perdimos en la calle, pero un señor nos encontró, nos llevo con la policía y nos trajeron aquí” (Laura 6 años, 9 de abril de 2015).

Segundo caso: los niños en espera de que la economía familiar mejore o la custodia de los padres no les gusta vivir en la casa cuna. Ellos piden ya regresar con sus papás y sus hermanos. Por ejemplo: María, que al principio fue influenciada por su puericultista en su respuesta. Ella tuvo una etapa donde se enojaba con todo y con todos, a su puericultista le decía que era la peor del mundo y que la odiaba. Ella si conoce a su madre biológica y la ve cada mes y en algunas ocasiones cada semana.

Otro caso es el de Ulises, el también está en espera que su economía mejore. El escribió en su carta a los reyes magos:

“Por favor que ya vengan mis papas y mis hermanos por mí, no me gusta vivir aquí” (Ulises 8 años, 5 de enero de 2015).

El tercer caso: niños que no conocen otra Casa, debido a que han estado en las casa cuna del DIF desde bebés (Alicia) si les gusta vivir en la casa cuna. Mónica, una niña de cinco años, también está en esta situación, ella sabe las puericultistas no son sus mamá y también que vive en la institución porque no tiene mamá. También estuvo en la casa cuna desde bebé.

“Me gusta vivir aquí, porque juego y me cuidan” (Mónica 5 años, 3 de enero de 2015).

Las puericultistas reciben cursos donde se les informa a las puericultistas qué deben de hacer y cómo deben de tratar a los niños, a los que llaman cursos de contención. Sin embargo, en la práctica ellas crean sus propias reglas, sus castigos y su propia forma de tratarlos. Ellas tienen el objetivo de que los niños

sean independientes, capaces de cuidarse a sí mismos para que puedan pasar a la siguiente casa cuna (Se abundara al respecto en el capítulo tres). Para esto, les enseñan a bañarse, barrer, trapear, limpiar sus salas, doblar sus pijamas, ser limpios y ordenados. Estas actividades se las instruyen mediante sus propias técnicas y métodos. Por ejemplo, cada puericultista le explica de una diferente forma como se debe trapear o a barrer a los niños y ellos aprenden. Cada una enseña de diferente forma, por ejemplo, Valeria, la puericultista de las niñas más grandes, cuando les dice que trapeen o doblen su ropa limpia, primero observa como lo hacen y después si no le gusta o está mal, les explica la forma en la que lo hace, la cual para ella es correcta y los niños tienen que aprenderla, sin importar si ya tienen una forma de hacerlo.

La casa cuna está regida por horarios, todo tiene una hora específica, desde que los niños se levantan, hasta que se acuestan. La hora de levantarse es a las 6: 30 de la mañana para todos los niños, bajan a desayunar a las 7: 00 am, después las camionetas del DIF los llevan a las respectivas escuelas. Cuando regresan, se deben quitar el uniforme para bajar a comer a las 3: 00 pm, terminando suben a las salas para “control de esfínteres” y lavado de dientes. A las 4: 30 pm el primer grupo de niños baja a “Pedagogía” para hacer la tarea, a las 5: 30 pm baja el siguiente grupo. A las 7: 00 pm deben de estar cenando y a las 8: 00 pm ya deben de tener la pijama puesta y estar en la cama.

Las salas y los salones tienen un reglamento. El de las salas es:

- Al levantarse dar los buenos días a sus compañeros y adulto
- Tender su cama
- Ordenar y mantener su espacio limpio
- Usar sandalias para ir al baño y/o andar por la sala, ya sea de día o de noche
- Bañarse diario bajo la supervisión de un adulto utilizando a adecuadamente el material del baño
- Utilizar su toalla
- Solicitar papel higiénico para ir al baño
- Ponerse la ropa que le corresponde ya sea uniforme o ropa civil
- Doblar su pijama y dejarla en su lugar
- Guardar sandalias en el closet



- Ponerse los zapatos y/o tenis limpios, amarrarse las agujetas
- Salir de la sala solicitando permiso y/o en fila ordenadamente

El reglamento de las salas es un recetario de todos los pasos que deben de seguir los niños en la mañana.

El reglamento de los salones es:

- Debo cuidar el material y el salón donde trabajo
- Debo utilizar un lenguaje amable y respetuoso en el salón
- No debo traer juguetes al salón
- Debo respetar a mis compañeros y a los adultos
- Debo mantener mi mochila limpia y cerrada en mi locker después de usarla
- Debo llegar al salón peinado y con mis manos limpias
- No debo comer en el salón
- Debo respetar las pertenencias de mis compañeros y la de los adultos
- Debo terminar a tiempo mis tareas y actividades en clase

Las puericultistas, cuando los niños no obedecen, la mayoría de las veces les gritan y en ocasiones les pegan, aunque este prohibido, incluso algunos niños comentan que ellas le piden al doctor de la institución que lo haga, causando que tengan miedo de pasar por el consultorio o si les pides que te acompañen al piso de arriba te dicen que no porque está el doctor. Alejandra un día me pidió que la acompañara al cuarto de televisión: “¿me acompañas arriba?, es que esta el doctor y nos pega con su estetoscopio”, “nos pega cuando nos portamos mal, es que la mamá le pide que nos pegue” (Alejandra 7 años, 6 de marzo 2015).

La casa cuna es un aparato de control que envuelve a los niños en reglas, violencia, horarios y órdenes que los producen y moldean su comportamiento (los niños modifican su actuar debido a que todo lo que hagan tiene consecuencias, que recaen principalmente en castigos), afectando su proceso de construcción identitario, ya que todo lo deben de hacer como la puericultista y con base en reglamentos, es decir, el resguardo, tutela y asistencia, implica una serie de prácticas sobre el cuerpo del niño (Di Iorio, Seidmann: 2012). La potencialidad de que los niños se conviertan en peligrosos e indeseables, debido a su situación de vida, tanto para ellos como la sociedad, los transforma en objeto de una tecnología y un saber de corrección y normalización (Foucault, 1978; Donzelot, 1977). La institución, “produce una subjetividad a partir de la transformación de los niños en

objetos de intervención por parte de otros” (Di Iorio, Seidmann, 2012: 88). Los niños en las entrevistas, la actividad de las cartulinas o cuando platico con ellos dicen: “nos pega cuando nos portamos mal” (Alejandra 6 de marzo 2015), “me regañan porque me metí a bañar sin que me lo pidieran” (María 14 de marzo 2015), “si no termino mi tarea a las 6: 30 en punto, me castigan quitándome el pan en la cena” (Alejandra 28 de abril de 2015), estas son las descripciones de los comportamientos que son calificados como acciones que merecen un castigo, mantenida a partir de una tensión anormalidad/ normalidad.

La casa cuna cumple con la función de atender, albergar y cuidar a los niños, pero también los priva (de una construcción identitaria), los vigila (mediante el horario establecido, tienen el control de los niños), los aísla (la mayoría de los niños no salen de la rutina entre su escuela, la institución, los campamentos del DIF y en algunos casos su casa con su familia biológica. Algunos no saben que son los camiones de transporte público, algunos no sabían que es “el Zócalo”. Todo esto, construye la idea de una *infancia vigilada* (Di Iorio, Seidmann: 2012) y confinada. Cabe mencionar que el hecho de ser llamados “niños en situación de vulnerabilidad” por el DIF, están siendo estigmatizados por su situación familiar, no por los niños que realmente son (se hablará más al respecto en el capítulo cuatro).

Estos mandatos y prohibiciones sobre cómo deben de comportarse en su día a día, produjo en los niños determinados tipos de acción que les han permitido defenderse y salir por un momento del aparato de control. Lo que se puede definir como *agencia social*. Esta es “(...) una capacidad de acción que se habilita y crea en relaciones de subordinación” (Mahmood, Saba, 2007: 4). En este análisis, es la capacidad de acción que tienen los niños para defenderse y salir del aparato de control ejercido por las puericultistas.

Los niños están implicados en una relación enseñanza-aprendizaje, en cuanto a las normas, reglas, formas de comportamiento, y de realizar las actividades de la vida cotidiana, “la agencia social depende de su capacidad para recibir enseñanza, una condición clásicamente denominada docilidad (...) la maleabilidad

requerida para que alguien pueda instruirse en una habilidad o conocimiento específico” (Mahmood, Saba, 2007:17). Los niños tienen una gran capacidad de entender el entorno que los rodea, de analizarlo y de crear estrategias para, dentro de sus posibilidades, manipularlo, las cuales, son los *saberes* que los niños crean, entendidos como *todo aquello que protege la existencia individual e interviene en demostraciones, ficciones y relatos*.

### **“Berrinche”**

Los niños tienen la capacidad para adaptarse, recuperarse y superar situaciones adversas y para esto, utilizan el “berrinche” como un mecanismo de supervivencia en la institución, es un saber que les ayuda a proteger su existencia individual.

Frecuentemente cuando hay un evento, una celebración, o simplemente están jugando en las salas o haciendo tarea en los salones, la mayoría de las veces un niño se descontrola. Se tira al suelo, patalea, pega, grita, llora, se pone rojo y en ocasiones incluso muerde a alguien.

En la casa cuna la mayoría de los niños, desde los más pequeños (5 años) hasta los más grandes (10 años) hacen “berrinche”. Podemos suponer que los niños de las edades anteriores hacen “berrinche” cuando hay disminución de tolerancia o frustración sobre algo que les ha sido negado y por tanto no hay una satisfacción concreta. Sin embargo los niños de la institución parecen hacerlo porque es un mecanismo que les brinda una capacidad de acción ante el aparato de control y al mismo tiempo crea y hace posible una manera en la que salen de él por un momento. Con el “berrinche” pueden liberarse unos minutos y llenarse de poder que utilizan para enfrentarse a su puericultista o maestra.

Aparece como un mecanismo muy similar en muchos casos: los niños al hacer “berrinche”, se tiran al suelo pateándolo y golpeándolo, algunas veces, las puericultistas y maestras resultan con moretones y golpes ya que cuando intentan *contener* al niño, son lastimadas. Dice una puericultista:

“La mayoría de mis compañeras traen los brazos morados, las piernas moradas, te dan cachetadas. Tampoco se trata de que los niños te golpeen

porque si lo hacen una vez van a decir, si puedo con ella y te van a seguir golpeando y pues no” (Valeria 30 de marzo 2015).

No hay lugar específico donde los niños hagan “berrinche”, lo hacen en el auditorio durante algún evento, en las salas, en los salones, en el patio, en las salidas. En otro caso una de las maestras me enseñó los moretones que le dejó un niño al tratar de contenerlo. Es importante mencionar que el “berrinche”, va de la mano con el poder. Un poder que en la institución, está en todos lados, no lo posee la persona pero si la acción. Al golpear a la puericultista, no se sabe si lo hace consciente o inconscientemente, pero lo notorio es que, de pasar a golpear el suelo y la pared, cuando la puericultista le realiza la *contención*, ella o la maestra llegan a resultar también golpeadas. Golpear a las maestras y puericultistas, es la acción manera integral a este drama que se repite y que parece dirigido (y efectivo) contra el aparato de control.

Un ejemplo: una de las maestras castigó a un niño que no se estaba comportando correctamente durante una actividad deportiva, él estaba haciendo otras cosas, debido a esto la maestra le pidió que se sentara con su puericultista y ya no podría jugar más. El niño se tiró al suelo, pateó a la maestra, lloraba, le pegaba al suelo, era tan grande el descontrol del niño que la maestra no lo pudo controlar, tuvo que pedir ayuda a otra maestra para calmarlo, al final si pudieron controlarlo. Otro ejemplo es María, ella se descontrola tan fuerte que la contención que le daba su puericultista no era suficiente, tuvo que llamar al doctor para que la ayudara acrecentando el nivel de violencia contra la niña.

Con el “berrinche” el niño si se sale del aparato de control. Sin embargo, el resultado es que lo castigarán más severamente, volviendo de nuevo, más fuerte el aparato de control. El descontrol o “berrinche” es un desafío al aparato de poder, y al mismo tiempo es el que lo produce. Frecuentemente un berrinche no dura más de diez minutos. Pero pienso que son unos minutos llenos de desahogo y libertad para los niños. El “berrinche” es descontrol generado por los niños como una reacción ante el control, y al mismo tiempo es una acción que dispara y

aparentemente justifica nuevamente las acciones de control que se ejercen sobre los niños y las niñas.

María durante todo un mes, estuvo haciendo “berrinches” muy fuertes debido al enojo y a la tristeza de estar en la institución. Gritaba que odiaba a su puericultista, le decía que no la quería ver, se tiraba al suelo, lloraba y pateaba. La puericultista intentaba contenerla, la abrazaba fuertemente pero no lograba que se calmara. Lo que optó por hacer, fue llamarle al doctor de la casa cuna para que la ayudara, pensó que el era más fuerte y lo lograría. Efectivamente consiguió calmarla, dándole una “contención” donde los dispositivos fueron sus brazos y en general el cuerpo.

### **“Contención”**

Durante las observaciones de mi trabajo de campo, noté que una de las acciones más difíciles que realiza una puericultista es calmar el descontrol o “berrinche” de los niños mediante la “contención”. Esta es un acompañamiento emocional que puede darse a una persona que necesita un soporte. Según la literatura que informa este tipo de acciones existen cuatro tipos, la contención emocional, física o mecánica, ambiental y farmacológica. La contención emocional es “el procedimiento terapéutico que tiene como objetivo tranquilizar y estimular la confianza de la persona que se encuentra afectada por una fuerte crisis emocional, que puede derivar en conductas perturbadoras” (Vidales, Laura 2015:1). La contención física o mecánica es “como una terapia que consistente en la supresión de toda posibilidad de movimiento de una parte o la totalidad móvil para favorecer la curación, utilizada en la agitación psicomotora o en la falta de control de impulsos” (Campaña, Fernando: 2014), es decir, son las medidas de restricción de movimientos que mantienen al individuo inmóvil mientras persiste la situación de riesgo aludida. La contención ambiental es el “control de los estímulos visuales y auditivos” (Zamorano; Gutiérrez; Alvear; Macías 2011: 2) y la contención farmacológica es “la fase invasiva, donde se procede a administrar

medicamentos y se evalúan los síntomas antes de continuar con la administración de tratamiento” (Ibíd.: 2).

El tipo de contención más utilizado por las puericultistas es la mecánica. Principalmente se utiliza cuando el individuo está teniendo un episodio de agitación psicomotriz. “Una agitación psicomotriz es un conjunto de movimientos irreflexivos, continuados y desordenados, de inicio generalmente bruscos, en respuesta a impulsos instintivos o afectivos variables, que va acompañado de una sintomatología psíquica amplia y exige una intervención terapéutica inmediata” (Campaña, Fernando: 2014). En términos psiquiátricos es el último recurso terapéutico que se utiliza en casos extremos.

Normalmente este tipo de contención se utiliza en hospitales psiquiátricos, unidades médicas, geriátricas, quirúrgicas y de cuidados intensivos, donde es necesario contener al paciente con dispositivos como la baranda de una cama, muñequeras, cinturón abdominal, entre otros, y es necesario elaborar un protocolo consensuado que regule y establezca la justificación, normas, procedimiento y evaluación posterior a seguir en el caso de tener que aplicar contención mecánica o inmovilización de pacientes.

En la casa cuna, no se utiliza ninguno de estos dispositivos; lo que las puericultistas utilizan para calmar a los niños son *su cuerpo y brazos*, principalmente cuando los niños tienen episodios fuertes y empiezan a golpear a otros, a ellos mismos, al suelo, pared, gritan, lloran y en ocasiones muerden. Cuando el niño tiene un episodio, toda su energía se encuentra dispersa y al momento de recibir el abrazo de la puericultista que lo contiene, se estabiliza y el niño se calma después de un rato.

Según vimos anteriormente, lo más conveniente es comenzar a calmar al niño con una contención emocional, sin embargo como, se puede observar, las puericultistas lo hacen al revés, empiezan por la contención mecánica para terminar con la contención emocional y saber cuál fue el motivo del episodio.

¿Cuál es el motivo de que suceda así?

El tiempo. Las autoridades les imparten a las puericultistas cada año “Cursos de Contención”, para saber que hacer ante los episodios de los niños, sin embargo, ellas dicen que no les funciona y no se acomodan a sus horarios. La puericultista de María me comentó:

“No te dan las técnicas para hacerlo, te dan el curso y tú decides si te sale esa técnica o no. Lo que normalmente nos dicen es hablar con los niños: “ven, te aílo del ambiente donde estás haciendo tu drama y platica conmigo”; pero en los cursos no se dan cuenta de que los niños son mas rudos, ó sea no solo es de ir a platicar con él, también te avientan patadas, te dicen malas palabras”. (Valeria Domínguez, 30 de marzo 2015)

La contención para la puericultista Valeria es:

“Es la forma que nosotras tenemos para calmar, tranquilizar a un menor. Hay muchas formas, si tú ves a un niño en un evento que esta pateando y gritando, primero lo tratas de calmar hablando con él. Les digo “vamos a hablar primero, porque necesito que estés controlado si no, no me vas a oír ni yo te voy a entender que dices”. Si no responden de ese modo y siguen con patadas y mordidas entonces si hay que tomarlos de las manos y contenerlos, porque tienes que lograrlo de alguna forma. Los niños son muy astutos y saben darte por tu lado, buscan tu lado débil”. (9 de junio 2015)

Valeria sabe que lo primero que se debe de hacer es hablar con el niño, sin embargo en la práctica no lo hace así.

Otra puericultista comentó:

“Es una forma de dar un relajamiento al niño de manera que no se lastime físicamente o a otras personas y que de alguna manera pueda llegar a un control de si mismo, la contención necesita de abrazos, de sujetarlo sin lastimarlo y al mismo tiempo irle hablando.

Yo primero los abrazo y les hablo de manera fuerte, después voy bajando el tono de mi voz y logro que encuentre estabilidad en sí mismo (Yaquelin Hernández, 11 de marzo 2015).

Como se puede ver, las puericultistas saben que primero se debe hablar con el niño, sin embargo en la práctica no les funciona. Esto es porque no pueden dedicarle más tiempo que a otros niños, si hablan con él o ella y lo tratan de calmar por medio de una plática, dejan de atender a los 10 niños que deben cuidar, por lo que se van por lo más rápido. Una proceso de contención no les toma más de 10 minutos.

### **La vulnerabilidad**

Mediante el “berrinche” los niños logran salir del aparato de control durante un lapso de tiempo, sin embargo con la contención vuelven a éste y lo hacen más fuerte.

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) define a todos los niños que viven en Casas Cuna, en la calle, sufren violencia o su familia no los puede mantener debido a su situación económica, como *vulnerables*. Los ha denominado en “situación de vulnerabilidad, o también “grupos sociales en condiciones de desventaja” (Archivos Diputados). Y esta vulnerabilidad está basada en dos razones:

“La primera es que las niñas y niños forman parte de un grupo que, al estar en proceso de formación y desarrollo, mantiene una relación de mayor dependencia con otras personas, por ejemplo, para acceder a una alimentación adecuada, a servicios médicos y educativos y en general a cualquiera de los derechos reconocidos” (CONAPRED 2015).

“La segunda es que frecuentemente la violación de los derechos de la infancia es poco visible en relación con otros grupos de la población. La violencia intrafamiliar, la necesidad de que niños y niñas contribuyan al ingreso económico de la familia, la falta de conocimiento de sus propios derechos, etc. exponen a la niñez a la violación de otros derechos que son para ellos y ellas difícilmente denunciabiles, lo que facilita la repetición de las violaciones y aumenta la vulnerabilidad” (Ídem).



Por esta situación de vulnerabilidad, las Casas Cuna del DIF tienen el objetivo general de “promover la asistencia social y la prestación de servicios asistenciales que contribuyan a la protección, atención y superación de los grupos más *vulnerables* del Distrito Federal. Su misión es fortalecer y satisfacer las necesidades de asistencia social y prestación de servicios asistenciales, proporcionando soluciones eficientes de gran impacto que beneficien a la población más *vulnerable* y contribuyan al mejor desarrollo de las familias de la Ciudad de México. Y su visión consiste en ser un Organismo de vanguardia e innovación que represente para la población más *vulnerable* de la ciudad, la mejor opción en cuanto a la prestación de servicios asistenciales, atención social y desarrollo familiar” (DIF-DF Énfasis propio).

La vulnerabilidad en México es “el resultado de la acumulación de desventajas y una mayor posibilidad de presentar un daño, derivado de un conjunto de causas sociales y de algunas características personales y/o culturales. Considera como vulnerables a diversos grupos de la población entre los que se encuentran las niñas, los niños y jóvenes en situación de calle, los migrantes, las personas con discapacidad, los adultos mayores y la población indígena, que más allá de su pobreza, viven en situaciones de riesgo” (Archivos Diputados 2006).

El DIF concibe a la vulnerabilidad “como un fenómeno de desajustes sociales que ha crecido y se ha arraigado en nuestras sociedades. La acumulación de desventajas, es multicausal y adquiere varias dimensiones. Denota carencia o ausencia de elementos esenciales para la subsistencia y el desarrollo personal, e insuficiencia de las herramientas necesarias para abandonar situaciones en desventaja, estructurales o coyunturales” (DIF 2004: 2).

Este es un *discurso* de vulnerabilidad que estigmatiza a los niños debido a que los produce como tal. Es una forma de regulación social, a la que Foucault llamó formas de gubernamentalidad, en su nueva fase neoliberal se esfuerzan en construir al sujeto desde una lógica mercantil, siendo al mismo tiempo sujetos de mercado. Los cursos que se les imparten a las puericultistas están diseñados para

cuidar a la infancia vulnerable, sin embargo ellas no toman los cursos debido a que no les son de utilidad, debido a que todos los niños son diferentes.

De las puericultistas entrevistadas, solo una piensa que los niños son vulnerables, para las demás, todos los niños de la casa cuna son niños normales que deben de ser tratados como tal. Se les debe de imponer reglas y castigos y regaños, debido a que ellas piensan que si los tratan en cuanto a su situación, les harán un mal.

Cuando les hice a las puericultistas la pregunta: ¿Qué piensa de los niños, cree que son vulnerables? Respondieron:

“No, no lo son. Nosotras mismas los hacemos vulnerables al quererlos sobreproteger. Y los hacemos vulnerables al victimizarlos y al confundir la palabra compasión con lastima. Entonces yo considero que cuando sientes lastima por alguien es ahí cuando lo haces vulnerable, para mi es muy importante darles armas para que tengan fortaleza de salir adelante” (Mariana Torres 22 de abril de 2015).

La puericultista Valeria respondió:

“Todos piensan que por ser niños de institución la vulnerabilidad está a flor de piel, pero eso no es cierto, son niños que han vivido situaciones que no les corresponden, pero son niños normales y deben ser tratados como tal, sino si los hacemos vulnerables” (30 de marzo de 2015).

La puericultista Jimena González respondió:

“Nadie es vulnerable. El que tengan problemas psicológicos muy fuertes o problemáticas desde su hogar ya sea por familias disfuncionales, no quiere decir que sean vulnerables. Son niños que sufrieron pero que pueden salir adelante. El que vivas una situación fuerte no es porque seas vulnerable” (20 de abril de 2015).

La puericultista Valentina Zaldívar respondió:

“No lo son, efectivamente han pasado por situaciones difíciles, pero no son vulnerables. Son niños que desgraciadamente han vivido situaciones duras, pero si uno los trata como vulnerables, crecerán con esa idea y no se convertirán en personas fuertes. Y aparte si tu empiezas con el “hay pobrecito”, se agarran de ahí y te empiezan a medir” (15 de abril de 2015).

La puericultista Yaquelín Hernández me respondió:

“Mira, hay niños que llegan con conductas muy agresivas, otros vienen con una negatividad total, y eso es debido a la situación que vivieron. Pero no quiere decir que sean vulnerables. Niño no es sinónimo de vulnerabilidad y si los tratamos como vulnerables esto seria un caos, porque ellos se agarran de tu compasión y hacen lo que quieren y no todos iguales. Porque si no ¿que va a ser de ellos cuando crezcan?” (11 de marzo de 2015).

La puericultista Angélica Guzmán difirió de todas las anteriores, ella respondió:

“Si, si lo son debido a su situación de vida y sus problemas que los hacen vulnerables” (11 de marzo de 2015).

Para Foucault, las relaciones discursivas son la clave para entender el discurso. Estas se encuentran en el límite del mismo, debido a que determinan “el haz de relaciones que el discurso debe efectuar para poder hablar de tales y cuáles objetos, para poder tratarlos, nombrarlos, analizarlos, clasificarlos, explicarlos, etc.” (Foucault 1999:75).

Para este autor, la unidad de todo discurso se encuentra en “un conjunto de reglas que son inmanentes a una práctica y la definen en su especificidad” (p.76), es decir, lo que se busca en el discurso, es “más bien un campo de regularidad para

diversas posiciones de subjetividad” (Ibíd.: 90). El estigma de vulnerabilidad produce a los niños haciéndolos dóciles.

Esto remite a un planteamiento central del análisis del discurso de Foucault, pues señala que es en la mirada del sujeto en relación con su estatus, los ámbitos institucionales desde los que se emiten los enunciados y las posiciones del sujeto, donde se formula la idea de que el discurso “es un conjunto donde pueden determinarse la dispersión del sujeto y su discontinuidad consigo mismo... es por tanto, un espacio de exterioridad donde se despliega una red de ámbitos distintos” (Ibíd.: 90). El discurso de la vulnerabilidad permite “situarse con relación a ellos (los niños), definir su diferencia, su irreductibilidad, y eventualmente su heterogeneidad, en suma estar colocado en un campo de exterioridad” (Ibíd.: 74 paréntesis propio).

Chambers define la vulnerabilidad como “la exposición a contingencias y tensión, y la dificultad para afrontarlas. La vulnerabilidad tiene por tanto dos partes: una parte externa, de los riesgos, convulsiones y presión a la cual está sujeto un individuo o familia; y una parte interna, que es la indefensión, esto es, una falta de medios para afrontar la situación sin pérdidas perjudiciales” (Chambers: 1989).

Otro autor es Kaztman, el propone un primer concepto de vulnerabilidad: “estado de los hogares que varía en relación inversa a su capacidad para controlar las fuerzas que modelan su propio destino, o para contrarrestar sus efectos sobre el bienestar” (Kaztman 2000:8). Luego expone la siguiente definición: “Por vulnerabilidad social entendemos la incapacidad de una persona o de un hogar para aprovechar las oportunidades, disponibles en distintos ámbitos socioeconómicos, para mejorar su situación de bienestar o impedir su deterioro” (Kaztman 2000:13).

Moreno Crossley sostiene que hay una coincidencia general en considerar a la vulnerabilidad social como una condición de riesgo o indefensión, la susceptibilidad a sufrir algún tipo de daño o perjuicio, o de padecer la incertidumbre. La palabra vulnerabilidad estigmatiza a los niños y “una vez que la

estigmatización ha marcado a un niño o a una niña, el esfuerzo para incluir y generar condiciones de vida digna a esa población se vuelve no sólo mas compleja, sino en ocasiones casi imposible” (CONAPRED). Los niños son un grupo en situación de particular vulnerabilidad en la medida en que, por su naturaleza y al estar en proceso de formación y desarrollo, mantienen una relación de dependencia a otras personas que, en cualquier caso, es mayor a la de otros grupos vulnerados. “Los niños son inherentemente vulnerables, sin embargo, a la vez son fuertes en su determinación a sobrevivir y crecer” (Radke—Yarrow y Sherman 1990).

El discurso explica Foucault, “si consigue algún poder, es de nosotros y únicamente de nosotros de quien lo obtiene” (Foucault 1980: 10), es decir, el poder de los discursos tiene su fuerza en la aceptación que el individuo hace de éstos. Sin embargo, las puericultistas no lo aceptan, por tanto ¿pierde su fuerza?, no, no la pierde debido a que al momento de negar la vulnerabilidad de los niños, la están afirmando y reconociendo el discurso. Efectivamente para las puericultistas decirles vulnerables a los niños, tiene como consecuencia un mal para su futuro, no serian personas fuertes. Por tanto ellas los tratan como cualquier otro niño, sin embargo esta no es la realidad.

Cuando las puericultistas niegan este discurso y les dicen a los niños que no son débiles, pareciera que les dan a los niños la oportunidad de ser agentes activos en el proceso de reproducción de su propia condición de vida, es decir, empoderarlos:

“Ellos saben perfectamente bien que viven en una institución debido a su situación familiar y que pronto se irán a la siguiente Casa, son muy concientes de eso, pero no quiere decir que sean vulnerables, deben de ser fuertes para poder salir adelante” (Valeria Domínguez 30 de marzo 2015).

Sin embargo en realidad los están desempoderando, debido a la contradicción de lo que dicen y hacen realmente.

El empoderamiento, según Julian Rappaport en su trabajo “In Praise of Paradox: A Social Policy of Empowerment Over Prevention” es el proceso por el cual personas, organizaciones y comunidades ganan control sobre sus vidas con un entendimiento crítico de su entorno (Rappaport 1980). Para Conger y Kanungo (1988), el empoderamiento implica elevar y permitir en los subordinados una sensación de eficacia sobre su propio desarrollo. Cuando los individuos son empoderados desarrollan una actitud de “poder hacer” que aumenta sus esperanzas de mejorar su vida.

Naila Kabeer, explica que el empoderamiento esta vinculado con el desempoderamiento. Debido a que el primero es “el proceso por el cual aquellos a los que se les ha negado la posibilidad de tomar elecciones la adquieren, por esta razón solo los que han estado desempoderados, pueden empoderarse.

Las puericultistas al momento de negar el discurso de vulnerabilidad pareciera que les den a los niños armas para que se empoderen sin embargo realmente los están desempoderando mediante un *régimen de subjetividad*, debido a que poseen propósitos normativos, y son una figura de autoridad que se basan en torno a saberes de tipo práctico. Lo que les ayuda a pautar en cada caso lo que es verdadero, normal, deseable y útil para la vida de los niños. Es la contradicción de lo que dicen y hacen las puericultistas, niegan la vulnerabilidad en el discurso pero la afirman y refuerzan en la acción, es decir, reafirman la vulnerabilidad de los niños y la hacen más fuerte al imponer su autoridad, el niño depende de ellas y con esto ejercen poder porque saben que los niños son vulnerables, aunque en el discurso digan lo contrario. Al momento de castigarlos sin su alimento, imponerles los saberes de cómo deben de hacer las cosas, utilizar castigo corporal, llamarlas “mamá” y al realizar la contención hacen vulnerables a los niños debido a que estas acciones están ejerciendo poder sobre ellos (se abundará al respecto en el capítulo tres) y por tanto los desempoderan.

La mayoría de los niños de la casa cuna no saben que es la vulnerabilidad, por tanto son estigmatizados por un discurso que ellos no conocen. Le pregunte a María (10 años), Leslie (9 años), Claudia (9 años), Jorge (8 años) y a Esteban (7

años) si sabían qué es la vulnerabilidad, cuatro niños me dijeron que no, uno me dijo que si sabía y de los cuatro que no saben dos se imaginaron algo:

“¿Qué es la vulne-qué? No, no se que es eso, suena muy raro. Imagino que es... ¿no es lo que son las bailarinas? ¿Así se dice cuando se estiran mucho, no?” (Leslie 22 de octubre de 2015).

Como se puede ver, Leslie confundió la “flexibilidad” con la “vulnerabilidad”.

“No se que es eso, pero suena como una habilidad de superhéroe, como Superman, la de volar” (Jorge 22 de octubre de 2015).

“Si se que es. Es lo que se dice cuando cambias de enojado a triste muy rápido o de feliz a llorar. Todo en un día ¿no?” (María 22 de octubre de 2015).

Pareciera que María confundió “bipolaridad” con “vulnerabilidad”.

A veces resulta difícil aceptar que los niños son vulnerables. Sin embargo debo aceptar que todos los seres humanos somos vulnerables, desde el momento del nacimiento hasta la muerte, ya que dependemos de otros seres humanos para poder sobrevivir. En el momento en el que las puericultistas son el aparato de control, castigo, disciplina y contención, hacen vulnerables a los niños, sin embargo, siguiendo las palabras de: “los niños son fuertes en su determinación a sobrevivir y crecer”, efectivamente, cuando los producen como vulnerables y al buscar una salida al aparato de control se empoderan mediante los “berrinches” y al usar otro tipo de saber que se explicará a continuación: *las historias*.

### **“Historias”**

La mayoría de los niños se saben una historia de la institución, la mayoría de terror, hasta los más pequeños las cuentan, por ejemplo, Yasmín, me contó:

“Hay una mamá que utiliza un collar que se prende en la oscuridad y se convierte en un `monstro´ que nos hace cosas malas cuando ya

estamos en la cama y yo me protejo con la magia en la luz". (Yasmín 6 años. 13 de febrero 2015)

Otra historia que los niños cuentan es sobre una estatua llamada "la madre" que se encuentra entre el comedor y el patio, esta es una mujer desnuda del pecho amamantando un bebé. Javier me platicó:

"Esa mamá es mala porque se levanta en la noche, entra a las salas y nos hace cosas malas. Pero a mí no me da miedo, porque le aviento una patada y un puñetazo con mi mano que tienen súper poderes de fuerza y se destroza, se rompe y yo le gano" (Javier 8 años. 8 de enero de 2015).

La creatividad y la originalidad de estas fantasías residen en la habilidad con la cual invierten y niegan un control específico dándole a la mente la posibilidad de fingir y de ser radicales. Un individuo que es maltratado puede elaborar una fantasía personal. Este tipo de agresión imaginaria está relacionado con situaciones de castigo severas y que específicamente existe una íntima conexión entre la violencia de las historias y quienes los reprimen, a los cuales los niños ven como monstruos. Estas situaciones las he podido conocer cuando entre ellos hablan y juegan, por ejemplo, una vez jugando con las niñas, ellas me decían que si me portaba mal me encerrarían en el closet. En otra ocasión, escuche a los niños hablar sobre el monstruo que entra a las salas y les da mucho miedo:

"Cuando entras solo a la sala veo un monstruo que es una mamá ensangrentada, y a quien la ve, se le aparece en las noches y sabemos que viene porque se escuchan golpes muy fuertes" (Esteban 7 años. 15 de abril de 2015).

En ese momento cuando me contaba esta historia, llegó Valentina, una de las puericultistas, y al escucharla dijo: "sí, y se les aparece más a los que se duermen tarde y no obedecen" (Valentina 15 de abril 2015). Esto justifica lo mencionado, estas historias sobre situaciones que les pudieron haber ocurrido o no con alguien



del personal, no son solo la reacción ante el control, *son el producto del aparato de control* y son la manera en que el aparato de control es interiorizado por los niños.

Sin tener que insistir en teorías psicológicas de proyección, basta con reconocer que en las historias los niños logran vencer con su fuerza y magia a un enemigo casi siempre dominante y aprovechan la ventaja del poder para vengarse físicamente. Al mismo tiempo éstas les dan dignidad y les permiten crear su propia voz invirtiendo las jerarquías. Las historias apuntan a la resistencia de los niños al aparato de control, al mismo tiempo volviéndose parte de estas. Esto es debido a que con las historias, los niños normalizan y ayudan a que se sigan produciendo el aparato de control y de poder sobre ellos. Las narrativas son un saber que reproduce al aparato de control y al mismo tiempo son los mecanismos de resistencia de los niños que les permiten liberarse y “vencer a un enemigo”. Es una cadena, el aparato de control produce las historias, las historias normalizan y hacen fuerte el aparato de control.

La agencia dócil es la capacidad de acción que tienen los niños para defenderse y resistir a su misma aceptación al aparato de control, es decir, gracias a este aparato, relatan las historias, debido a que están aceptando los mecanismos de control, y de alguna manera deben de sobrevivir a ellos.

## **CAPÍTULO 3**

### **Las puericultistas y la agencia normalizada**

La mayoría de las niñeras de la casa cuna estudiaron puericultura. Para Llanga Yatii, doctora de Neurocirugía, “la Puericultura es el arte de criar y educar para mejorar el desarrollo físico de los niños. Desde este ámbito, el puericultista debe monitorear al niño desde aspectos elementales como la talla y la circunferencia cefálica, valores por supuesto de una calidad clínica indiscutibles hasta aspectos más complejos como la evolución neurológica” (Yatii, Langa 1999:). Por tanto, la forma correcta de decirles a las niñeras es *puericultista*, sin embargo las plazas que tienen en el DIF son de “niñeras”, entonces todos les llaman de esta forma, aunque ellas no lo encuentran correcto debido a que:

“Niñera solo es alguien que cuida a los niños, pero nosotras somos Técnicas en Puericultura. Nos encargamos del desarrollo físico y psicológico del niño, no solo cuidamos. Lo correcto es que nos digan puericultistas” (Valeria, Domínguez, 30 de marzo 2015).

### **Las actividades diarias de las puericultistas**

La contención no es lo único que hacen las puericultistas en la casa cuna, ellas también ayudan a vestir, bañar, les enseñan hábitos en la mesa al momento de comer; de limpieza, cortesía, a ponerse crema corporal, lavarse los dientes, limpiar, barrer y trapear sus salas; a ser ordenados, tender sus camas, cumplir con las reglas y horarios establecidos, les controlan esfínteres, los peinan, algunas les leen cuentos o les cantan canciones, otras juegan con ellos.

A continuación describe así un día de trabajo una puericultista:

“Tenemos un plan de trabajo ya estructurado. Yo entro a la 1: 00 de la tarde, mi tolerancia es a la 1: 20. Cuando llego dejo a las niñas a la escuela. Ayer en la camioneta, Alejandra me hizo un berrinche porque no quería ir, la calmé diciéndole que se iba a quedar a hacer el aseo de toda la casa cuna, entonces ya me hizo caso.

Regresando recibí salas. Hoy estuvo limpia, pero otras veces esta muy sucia y tenemos que barrerla. A las diez para las tres, preparé a

los niños para la comida. Se quitaron su uniforme, lavaron las manos y los formé para ir al comedor. Tenemos que llegar a las 3 en punto, pero llegamos a las 3: 15 porque Adriana hizo berrinche porque no se quería quitar el uniforme. Entonces la ignoré y le dije: ´entonces no comas´.

En la comida tenemos que revisar que tengan una buena postura al sentarse, vigilamos que usen cubiertos, servilletas, que coman adecuadamente, porque hacen cada cosa. Tuve que apurar a comer a Leslie porque no se apuraba, estaba platique y platique. Después de comer se subieron a lavar bien los dientes, se volvieron a lavar las manos. Nos subimos a la sala e hicimos actividades más o menos al diez para las cuatro, éstas ya están marcadas, son las de trapear, barrer, de limpiar, actividades sencillas, tampoco los vamos a poner a lavar baños. Ayer María limpió la sala, hoy le toca a Claudia barrer.

Después a las 4 30 los niños tienen actividad en el área de pedagogía, ahí hacen sus tareas. A las 6: 30 los recogemos. Durante esas dos horas, la mitad de los niños tienen ese horario, unos de 4: 30 a 5: 30 y la otra mitad de 5: 30 a 6: 30, entonces no me quedo sola. Ahorita tengo 5 niñas, ellas se van a las 5: 30, en lo que bajan les estoy explicando y observo qué errores tienen en barrer, en trapear, si no les funciona esa técnica les enseño otra para barrer, luego quieren recoger lo que barrieron con las manos, les digo ¡no, con el recogedor!

Ahorita les tengo que poner sus uniformes, checar que las camas tengan sábanas, cobertores, edredones, almohadas y fundas, las

pijamas, las toallas, revisar el material que nos dejan reportado en la libreta<sup>3</sup>.

Después tengo que ir a la escuela por los niños. Regresando, los niños ya están en la sala y los preparamos para la cena, es ponerse la pijama, lavarse las manos y hacen formación para ir al comedor. Nuevamente vigilamos la cena, los apuramos pues atrasan a todos, su postura, los cubiertos, que tengan hábitos de cortesía, etc.

Terminando subo a los niños al 20 para las ocho, van al baño, se lavan las manos. Nosotras salimos a las 8, no los debemos dejar precisamente dormidos, porque la mayoría de los niños no se duermen a esa hora, pero los debemos de entregar en su cama con pijama y en orden” (Valeria Domínguez, 9 de junio 2015).

Las puericultistas deben enseñarles a hacer estas actividades a los niños, la mayoría de aseo de las salas y cuidado personal. Ser puericultista es mucho trabajo, ellas lo dicen y mi observación me permitió corroborarlo. No recuerdo en ninguna entrevista a alguna puericultista no lo haya dicho.

Este capítulo está orientado a estudiar en qué se fundamentan las puericultistas para enseñarles a los niños todo lo que deben hacer y cómo es que está basado en la capacidad de acción que adquirieron en la institución en un ambiente de resistencia y de poder, construido con una mixtura de saberes que las ha producido como sujetos con *agencia normalizada*, dando a conocer *la manera laxa y compleja en la que opera el Estado*.

Entre los roles del Estado en México encontramos la prestación de servicios públicos como la salud, la educación, la vivienda y el monopolio legítimo de la fuerza. Entre estos servicios, encontramos al Sistema Nacional para el Desarrollo

---

<sup>3</sup> En la libreta anotan las actividades de cada niño, su comportamiento en la tarde, anotan los materiales que se quedan en las salas y lo que les hace falta, como zapatos ortopédicos, twister ortopédico, lentes, ropa, jabón, entre otras cosas.

Integral de la familia (DIF). La casa cuna pertenece a esta institución y funciona de la siguiente manera.

La casa cuna de forma anual emite sus necesidades de acuerdo a las metas semestrales. Por ejemplo, si en el área de Pedagogía hace falta material escolar, se hace un oficio, debido a que la falta de éste impide que las metas establecidas de pedagogía (estas son: hacer la tarea, manualidades, enseñanza dinámica y trabajar correctamente en las escuelas), se puedan cumplir.

Existe un lineamiento donde el jefe de cada área, psicopedagogía, médica, administrativa, entre otras, detectan las necesidades de acuerdo a las metas que se crean mensualmente y se establecen en un Programa Anual de Trabajo. Las metas deben especificar todo lo que se tiene que hacer, como se debe conseguir y los recursos necesarios para cumplirla.

Esto es el funcionamiento interno de la casa cuna, todo ya está organizado de manera exacta, establecido de acuerdo a las necesidades de cada área y se elabora un oficio.

En cuanto al funcionamiento externo a ésta, se encuentra la Dirección General donde los Jefes Generales de cada área se encargan de coordinar las Casas Cuna. *Ésta es la encargada de establecer las reglas, leyes, la misión, visión y política de las Instituciones, las políticas públicas y los recursos económicos.* En cuanto a los últimos, primero se detectan las necesidades, después el jefe de cada área de la casa cuna elabora un oficio en el que se tiene que justificar el motivo de los recursos solicitados. Este llega al Supervisor General de cada área y al Director de Centros Infantiles. Él debe de entregar otro oficio a la Directora Nacional del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), justificando el recurso que se le entrego a la casa cuna, y a su vez, ella le reportara al Presidente de la Republica en que se ha gastado el dinero que se le proporciona al DIF.

Una de las jefas de un área de la casa cuna me comentó: “el Estado solo nos da el dinero y en pocas palabras nos dice que lo gastemos como queramos, pero justificando en que” (Alicia, 17 de junio 2015).

Esto es el funcionamiento del aparato gubernamental (la forma en que se administran los recursos humanos), de la sustancia de las políticas públicas (la políticas de transferencias para combatir la violencia y la situación de vulnerabilidad de los niños albergados) y de sus consecuencias (mejorar la calidad de vida de los niños).

Cuando entré a la casa cuna, subí por las escaleras del patio para poder entrar a la oficina de Psicopedagogía, para poder llegar pase por las oficinas administrativas, en las ventanas de éstas se encuentran tres láminas con la Política, Visión y Misión Institucional.

- Política de calidad Institucional

Nos comprometemos a cumplir nuestra misión y satisfacer las necesidades de los usuarios con transparencia, equidad y oportunidad mediante la profesionalización de los servicios, la mejora continua de los procesos y el cumplimiento de normas de calidad mundial, en un ambiente laboral de compromiso con la ciudadanía.

- Visión Institucional

Ser la institución Nacional rectora de las políticas públicas con perspectiva familiar y comunitaria que hace de la asistencia social una herramienta de inclusión mediante el desarrollo de modelos de intervención teniendo como ejes la prevención, la profesionalización y la corresponsabilidad social.

- Misión Institucional

Conducir las políticas públicas de asistencia social que promuevan el desarrollo integral de la familia y la comunidad, combatan las causas y los efectos de la vulnerabilidad en coordinación con los sistemas DIF estatales y municipales e institucionales públicos y privados con el fin de generar capital social.

Los responsables de cumplir estos tres propósitos, son el personal de la casa cuna, y como puede verse, en ninguna de los tres hacen una mención precisa de los niños, solo lo hacen abstractamente, Por ejemplo, al decir “vulnerabilidad”, están refiriéndose a los niños debido a sus diferentes situaciones que son la causa de su estancia en la institución. También, en Política de calidad Institucional les

hacen mención explícita al decir “usuarios”, ésta principalmente va dirigida hacia los trabajadores de la institución, es decir, su profesionalización y un ambiente laboral de compromiso. Con esto explicado, entraré más a la esencia de esta tesis.

El DIF depende económicamente del Estado y efectivamente éste otorga recursos; en las juntas de la Dirección General se crean los reglamentos de la casa cuna tanto para las salas de los niños como para los salones, es el encargado de pagarle el salario al personal de la institución, provee la estructura, dicta las leyes de adopción y crea las normas, también les brinda a las puericultistas cada año los cursos de contención.

Ahora, vuelvo a la pregunta que realicé en la visión, misión y política institucional:

### **¿y en donde quedaron los niños?**

Sí, para ellos son los reglamentos y el dinero que se le provee a la casa cuna es para su comida y los útiles escolares, pero ¿quién se hace cargo de que cumplan con el reglamento y se coman la comida? El personal, específicamente las puericultistas.

### **Todo está en la práctica**

El Estado está presente en la casa cuna por medio del aparato gubernamental, sin embargo *también esta presente en el cuerpo de terceros.*

La mayoría de los autores que mencioné en la Introducción comparten la idea de que se debe de dejar de ver al Estado “desde arriba”, es decir, una entidad de dominación en la cual ciertos grupos controlan a otros dentro de un territorio determinado. El representante más importante de este enfoque “hacia arriba” es Max Weber. Su punto de partida es el concepto de “dominación”. “Una organización que posee un órgano administrativo está siempre, en algún grado, basada en la dominación. Pero el concepto es relativo. Por lo general, una organización que gobierna eficientemente es también una organización administrativa” (Weber, Max 1968: 53). Este autor considera al Estado como un tipo particular de organización política gobernante, caracterizada por el elemento



de la territorialidad y por la existencia de un órgano administrativo que monopoliza el uso legítimo de la violencia física.

En este análisis, ver al Estado como el que dice de qué forma se deben de hacer las cosas, manda y dirige a todas las personas y se distingue por ser el todo poderoso, no es lo correcto, ni es verdadero.

Al momento de entrar en *cotidianeidad* son a las puericultistas a las que les toca ver que todo se haga adecuadamente, desde que se levantan los niños hasta que se duermen. Como se mencionaba anteriormente, les imparten cursos de contención, pero ellas deciden no ir debido a que las técnicas que les ofrecen no les ayudan a la hora de entrar en la práctica, por tanto deben de decidir otras alternativas cuando un niño se encuentra en un episodio de descontrol.

Como recordaremos, la contención ellas la usan al revés, primero hacen la contención mecánica para terminar con la emocional debido al tiempo que no tienen y a que los niños, como dijo una puericultista “son más rudos”, sin embargo, esto no es lo único que hacen para calmar a los niños. Cada una de ellas tiene una técnica diferente, a la que me referiré como “saber”. Los saberes los entiendo como *todos los mecanismos y técnicas que utilizan en la práctica para calmar a los niños, cuidarlos, atenderlos y enseñarles y son, como dicen las puericultistas, todos “sacados de la manga y espontáneos”*.

Para Foucault, los saberes son la manera histórica de ordenar al mundo, de poner en relación las palabras y las cosas (sentido/significado) por lo que no hay formas de saber independientes de las relaciones de poder (Foucault: 1976).

Una puericultista dijo:

“Básicamente no tengo técnicas, son espontáneas, todo en mi es espontáneo (...) y sí me ha funcionado. Y estas técnicas son solo mías. Se aprende de aquí, de la práctica que tú tengas como yo que ya estoy desde hace muchos años, igual al principio sí decía que hago como lo hago incluso nos llegaban a dar cursos de contención. Pero al menos a mi no me sirvieron porque no eran los cursos que yo

esperaba, venían a darnos cursos pero siempre lo mismo: debes de hacer esto, no debes de hacer esto, o sea no, todo esto ya es de la práctica, lo que tú vas aprendiendo y obteniendo de tu trabajo. Por ejemplo, ahorita me mandan llamar porque abajo hay un niño que se está poniendo muy rudo, entonces dicen: háblale a Vero y yo bajo y solamente con mi presencia ya se controla y los niños de allá abajo son muy inteligentes como para captar que: está enojada entonces si yo me pongo más rudo ella se va a poner más y nunca vamos a acabar. Todo esto es de práctica, los cursos si me han servido pero no es lo mismo la teoría que la práctica” (Valeria Domínguez, 30 de marzo 2015).

Otra puericultista mencionó:

“Hay estrategias que me las saco de la manga, siempre trato de buscar estrategias personales, por ejemplo: si una niña está haciendo un berrinche de tirarse al piso, yo también me tiro y digo ¡ay me acabo de caer y lastimar mi pie, sóbenme, sóbenme! y así llamo su atención y evito que el berrinche se haga o continúe” (Yaquelín Hernández, 11 de marzo 2015).

Durante los eventos que hay en la casa cuna, la mayoría de los niños tienen episodios de descontrol o “berrinches” muy fuertes, he podido comprobar como las puericultistas agarran a los niños, los sacan y en estos casos sí hablan con ellos y los calman muy rápido, tanto que el niño vuelve a entrar como si nada hubiera pasado. Es aquí donde se ven estos saberes “sacados de la manga” que realmente les funcionan.

Una vez en el auditorio, el evento era una obra de teatro impartida por una Preparatoria privada, al finalizar les dieron dulces y juguetes. “Esteban” estaba muy molesto con el juguete que le había tocado, no le gustó, el quería otro, pero ya no había más. Entonces se tiró al suelo, lloró, gritó y tuvo su episodio de descontrol. Lo que hicieron dos puericultistas fue tomarlo cada una por un brazo y

lo cargaron hacia las escaleras; en menos de 5 minutos regresó Esteban calmado y corriendo para sentarse.

Cuando las entrevisté para saber que fue lo que hicieron, una me contestó:

“Lo que hicimos fue decirle: okay, si vas a hacer berrinche te sales y ya nos subimos a la sala. Te metes a bañar y ya no te toca nada”  
(Valentina Zaldívar, 15 de abril 2015)

Esteban se calmó solo con esas palabras.

Como se puede ver, la contención que se realizó fue primero la emocional y no hubo necesidad de la mecánica, esto es porque en el auditorio se encontraba todo el personal, directores, maestras y las puericultistas, por tanto había muchos para cuidar a los demás niños: sí tuvieron el tiempo para hacerlo como es lo recomendado.

La puericultista que me platicó lo que hicieron, tiene una técnica muy interesante de calmar a los niños:

“Los meto a bañar, me ha funcionado mucho, los relaja, se calman y cuando salen me cuentan qué fue lo que paso. Esto me funciona mucho con Esteban. Le digo: ‘¿sabes qué papacito? Métete a bañar, relájate y ahorita me dices’.

Están chillando, sí, pero no porque yo les este pegando o regañando. “Ahí chilla todo lo que quieras”, les digo. Ayer se enojó porque no le quería prestar el balón a los demás, se acabó los “Taquis” de Ulises y ahora no prestas balón, pues no, le dije “eres egoísta” y me dice “si verdad, hice mal”.

Si estamos en el auditorio, los saco y los meto a bañar, lo que decidan, ‘ya me estoy relajando’ dicen. Si no quieren les pido que me cuenten hasta el 20 o el número que quieran, que se laven la cara. Les digo también ¿qué quieren hacer? Por eso unos me gritan que por que consiento a unos, y es que me tengo que jalar al más suavcito porque si me jalo al que está peleando yo también voy a

recibir los golpes. Cuando me gritan: ‘ ¿es que es tu consentido!’ Les digo: ‘ no es que sea mi consentido, es que tu estas muy alterado, muy enojado y que voy a recibir yo, si yo te jalo a ti y te digo vente, no me vas a hacer caso y me vas a empezar a pegar y decir de cosas. Entonces me agarro al suavcito y tú mientras te relajas” (Angélica Guzmán, 15 de abril 2015)

La siguiente puericultista explicó por que no sirven los cursos de contención y cómo son sus saberes.

“Mira, como técnicas básicas, son las que te van saliendo en el momento, no es básicamente que tu tengas un lineamiento o una técnica especifica porque en el momento dado hay niños que si se controlan simplemente con el hecho de decirles cállate y siéntate, pero hay niños que no. Entonces es conforme tú vas estando en el grupo, conforme se te presentan los niños es como lo puedes hacer.

Por eso los cursos no nos sirven, o sea una técnica en si aquí no la podemos ejercer, es mas bien sobre la marcha, conforme a lo que vamos viendo, como vamos trabajando, es como vamos poniendo las técnicas y como te va funcionando con “x” o “y” niño, porque no todas la técnicas te funcionan con tal o cual niño, son muy diferentes. Simplemente el carácter de cada niño es muy distinto, entonces algunos son muy controlables y otros que son mucho mas rebeldes y mas hiperactivos. Entonces es en ese aspecto no puedes utilizar una solo técnica” (Jimena González, 20 de abril 2015).

### **Valores y principios**

“En la medida en que tú tengas establecidos los buenos valores y principios va a conllevar a que tú como persona adulta de alguna manera trates a las niñas con calidad y calidez humana”. (Yaquelín Hernández, 11 de marzo 2015)

Otra puericultista me comentó:

“Tú eres la imagen de ellos, entonces si tu le das una mala imagen ellos van a hacer lo que tú haces entonces yo siempre trato de darles un buen ejemplo una buena orientación basada en mis principios”.  
(Valeria Domínguez, 30 de marzo 2015)

Otra más me dijo:

“El enseñarles a barrer, limpiar, su cuidado personal, como agarrar el cubierto, pues eso ya lo traes desde tu casa, bueno yo ahí lo aprendí” (Mariana Torres, 22 de abril 2015)

En la carrera que tomaron, les enseñaron teoría, por ejemplo una puericultista me dijo que entre sus materias estaban:

“Mis materias eran: “Realidad Nacional”, me acuerdo que ahí veíamos la infancia en general, principalmente históricamente; “Ludología”, en esta vimos juegos, que tipo de juego es el adecuado para tal niño; “Psicología del Desarrollo Infantil” aquí veíamos todos los cuidados que necesitan para su desarrollo, como los alimentos, también juegos, y otras” (Yaquelín Hernández, 11 de marzo 2015).

Como puede verse, en ninguna de estas les explican cómo enseñar a amarrarse las agujetas o lavarse los dientes, por tanto ¿cómo es que si se los pueden enseñar a los niños?

Por los saberes de la ciudad que en el personal de la institución penetran las paredes de la casa cuna. Es decir, la *cultura*, entendida como el conjunto de manifestaciones que emanan directamente del sistema de creencias, valores y tradiciones que cada una de las puericultistas aprendió con sus familias y se manifiesta en las técnicas, prácticas, normas de comportamiento y hasta la manera de ser. “La cultura es una construcción socio-histórica, que materializa en la cotidianidad de los sujetos” (Burgos 1997: 64) Esta la utilizan para enseñarles a los niños lo que deben de realizar, la limpieza, su cuidado personal, los hábitos en la mesa y cómo deben de hacerlo. “*Los principios y valores son muy importantes para todas, porque son los que te enseñan a tratarlos con calidad*”

(Mariana Torres, 22 de abril 2015). La cultura es un conjunto comprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos de los miembros de una sociedad, incluyendo ciertos modos pautados y compartidos de pensar, sentir y actuar. “La cultura es el arte de hacer lo cotidiano” (M. de Certau). Y la cotidianeidad de los niños es determinada por los contextos dónde se desarrollan y a la vez por las representaciones que las puericultistas tienen de las cosas.

Retomando el concepto de Foucault, los saberes son lo que debe funcionar como algo que protege la existencia individual y permite comprender el mundo exterior. Son todas aquellas técnicas que usan las puericultistas en la práctica para calmar, cuidar y enseñarles a los niños cómo deben hacer las cosas, todos espontáneos, aprendidos en la práctica y provenientes de su cultura.

Como se puede ver, esto es la *práctica*, la *cotidianeidad* en la casa cuna, es decir, actuar en el momento indicado, tomar las decisiones más rápidas sobre el niño al momento de decidir el tipo de contención que usaran, perfeccionar las técnicas que por años han servido; es educar a los niños con su propia forma de ver lo que es correcto y lo que no, en resumen, *es poner el cuerpo y la mente para el cuidado y control de los niños*.

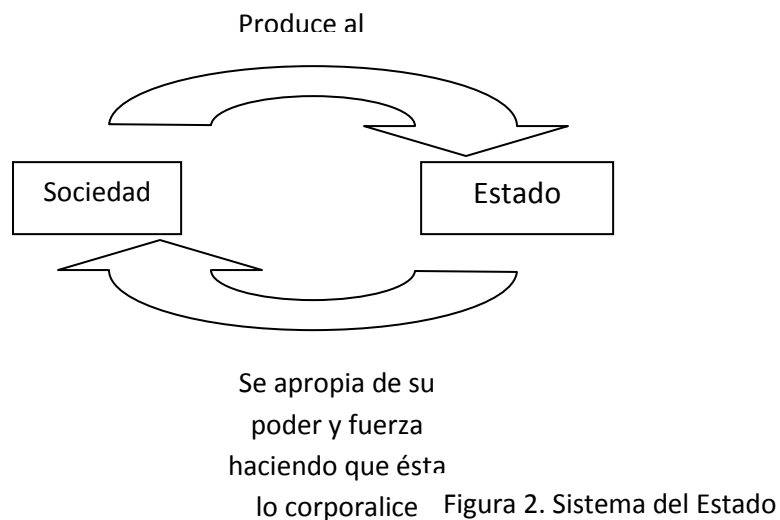
J. Freund, explica que el Estado “no es más que una conformación histórica entre las posibles, por medio de la cual una colectividad afirma su unidad política y cumple su destino” (Freund 1965: 22), todas las definiciones del Estado, que lo interpretan como mandatario absoluto, van cayendo en desuso y se empieza a entender que es un producto de la sociedad. Para mi punto de vista la teoría de Engels es la más acertada: “*la sociedad se crea un organismo con vistas a la defensa de sus intereses comunes* contra los ataques interiores y exteriores. Este organismo es el poder del Estado. Apenas nace se independiza de la sociedad, tan es así que, más aún, deviene el organismo de una cierta clase y hace directamente prevalecer la dominación de esta clase” (F. Engels en Feuerbach 1886. Énfasis propio). El Estado no posee en sí mismo su propio poder, el Estado proviene de la vida social. Es una necesidad que se desprende de la propia naturaleza humana, no es simplemente un territorio o un marco espacial, es

mucho más. La sociedad necesita protección, derechos, trabajo, educación, salud, vivienda, y ante esto, se ha creado un organismo que defienda y cumpla estas necesidades básicas humanas de sobrevivencia en la sociedad actual. *El Estado es obra de la necesidad, es un producto de la sociedad* que ha logrado desarrollarse a través de intereses de seguridad y protección, por ejemplo: la violencia, extorsión, explotación, abuso y abandono son situaciones que ninguna persona desea experimentar debido a su inhumanidad. Si esto le sucediera a algún individuo, necesitaría ser protegido y defendido de estos actos, por tanto, se debe crear un organismo que garantice la protección a su persona, a las demás y que imponga castigo al ejecutor de los hechos. Así mismo se necesita de un término que justifique que esas acciones son inapropiadas y serán sancionados si se comenten. Entonces, como resultado de esto, es necesaria creación de una colectividad que cumpla con estas necesidades.

Un ejemplo que deja claro que el Estado es un producto de la sociedad es la educación, “la educación de los niños incumbe naturalmente a sus padres. Pero estos *tienen la necesidad de ser ayudados y controlados por la autoridad social que les proporciona maestros competentes*, y en caso de desaparición los sustituye” (Foulquié, Paul 1980: 183 Énfasis propio). Esta autoridad social es el Estado, encargado de cumplir las demandas de la sociedad. Y efectivamente, los niños son educados por los miembros del Estado, los cuales son la sociedad misma.

En la sociedad actual, la familia, definida como “el conjunto de personas pertenecientes a un mismo linaje o unidad entre sí por el matrimonio” (Foulquié, Paul 1980: 198) es muy importante ya que “es el único refugio contra el inexorable rigor de todos los otros medios. Solamente en ella se puede encontrar, siempre presentes, el amor, la ternura, la confianza y seguridad moral” (Ibíd.: 66). En consecuencia, la familia es en donde se desarrollan las personas desde infantes, “de la experiencia familiar dependerá en gran parte la actitud del hombre con respecto a la sociedad” (Porot 1954: 3). En México, el Estado y las organizaciones públicas normalmente ponen en sus estatutos y en sus políticas públicas el

bienestar de la familia, debido a que gracias a ésta se mantiene la sociedad en el país. Por tanto, si un niño se encuentra abandonado por su familia, violentado, explotado o abusado, es necesario que intervenga ese organismo creado por la sociedad para que proteja al infante y al mismo tiempo a la sociedad misma. Por ende, este organismo llamado “Estado” debe intervenir para ayudar, y lo hace creando Instituciones encargadas de los niños que se encuentran en este tipo de situaciones. En este caso, construyendo las Casas Cuna pertenecientes a un organismo que el propio Estado ha creado, pues la familia es el eslabón de la sociedad mexicana, y el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), se dedica al cuidado de los niños a los que denomina: “vulnerables”. Cumpliendo con esto, es decir, que sea mínima la población de niños que viven en la calle y sufren violencia, ahora requiere de personal para que se encarguen del DIF, y otros más para que realicen el cuidado de los niños en las Casas Cuna. Éstas últimas son las puericultistas, en quienes recae toda la responsabilidad del Estado causando que ellas tengan que corporalizarlo para que funcione el sistema:



La sociedad creó al Estado para la defensa de sus derechos, seguridad y vida, siendo esta misma la que le exige estas acciones. Por tanto: la sociedad exige, el Estado da el dinero, funda el DIF, hace las reglas y construye las Casas Cuna y se apodera del poder de la sociedad, el cual es un poder productivo que la construye



y con ella hace partícipe a los sujetos de sus propias formas de subordinación, haciendo que realice el trabajo en la cotidianeidad a su nombre y a final los tres son beneficiados: los niños tienen una casa, comida, educación y “familia”; a la sociedad se le cumple la exigencia y el Estado tiene su aprobación. Este sistema es una estructura fundamentalmente orientada a ejercer un control sobre la población. Y gracias a esta aparente benevolencia del Estado en la protección de los niños le permite disfrazar el control que tiene sobre la familia, que antes era la esfera privada por excelencia.

*Esta es la manera de operar del Estado:* este se encuentra en el aparato gubernamental, y sólo dicta las leyes, da el dinero, pero a la hora de entrar en cotidianeidad le deja todo el cargo al personal de la casa cuna. Efectivamente, el Estado está presente en la casa cuna gracias al cuerpo de las puericultistas, es decir a través de terceros. *Las puericultistas corporalizan al Estado en la práctica.* Y al momento de decirles “mamá”, los niños ayudan a dos situaciones: la primera es: las producen como el Estado, al mismo tiempo que ellos se subordinan al aceptar esta metáfora de parentesco (segunda cadena semántica, ver capítulo dos), ya que todos los niños saben que no son sus madres. La segunda es que los niños son utilizados para la construcción y difusión del Estado-Nación, debido a que desde la importancia del término infancia que surge al separarse del mundo de los adultos y empieza una gran preocupación por la educación y la integridad de los infantes. De hecho Phillippe Ariès (1962) dice que el nacimiento de la infancia se da a la par del de la escuela y por ende de la disciplina, educación y crianza. Por ello comienza el surgimiento de las instituciones y organizaciones que se encargan del beneficio de los niños con el objetivo de ayudar, legitimar y protegerlos, sin embargo esto solo es el disfraz que utiliza el Estado para controlar, vigilar y tener poder sobre el ámbito familiar.

“Ese poder sobre la vida se desarrolló desde el siglo XVII en dos formas principales; no son antitéticas; más bien constituyen dos polos de desarrollo enlazados por todo un haz intermedio de relaciones. Uno de los polos, al parecer el primero en formarse, fue centrado en el cuerpo como máquina: su educación, el

aumento de sus aptitudes, el arrancamiento de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad y su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos. Todo ello quedó asegurado por procedimientos de poder característicos de las disciplinas: anatomopolítica del cuerpo humano. El segundo, formado más tarde, hacia mediados del siglo XVIII, fue centrado en el cuerpo-especie, en el cuerpo transido por la mecánica de lo viviente y que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, todos esos problemas los toma a su cargo una serie de intervenciones y controles reguladores: una biopolítica de la población. Las disciplinas del cuerpo y las regulaciones de la población constituyen los dos polos alrededor de los cuales se desarrolló la organización del poder sobre la vida.” (Foucault, Michel 1978: 168) Esto muestra como el cuerpo del niño se ha apropiado para la construcción de la Nación.

El Estado entonces se representa de dos diferentes formas:

1. Mediante el aparato gubernamental
2. Mediante la corporalización a través de las puericultistas

El Estado no se encuentra arriba de todos, es la sociedad misma que exige y esta misma lo cumple mediante su propia fuerza. Y las puericultistas corporalizan el Estado encargado de cumplir la reclamación de la misma sociedad del cuidado de los niños mediante sus propios *saberes y técnicas*, pues a pesar de que les digan en los cursos cómo lo pueden hacer, *ellas reconocen que crean los suyos debido a que la precariedad, es decir la falta de conocimiento y capacitación, de la institución hace que las puericultistas incorporen sus propios saberes*. El empoderamiento de las puericultistas proviene de la precariedad de la institución. Y la ironía es que esta misma precariedad del aparato es la que produce al Estado, nutrido por la cultura y de términos como el de “madre”. Las puericultistas tienen plaza de niñeras y trabajan como puericultistas. *Gracias a esto el sistema funciona y se vuelve fuerte, porque al Estado lo corporalizan las puericultistas al entrar en la práctica, lo corporaliza la sociedad misma*. El Estado como aparato gubernamental dicta las reglas, las puericultistas hacen que los niños las cumplan por medio de sus saberes. El Estado como aparato gubernamental da el dinero, la

administración de la casa cuna decide en que gastarlo conforme a las metas de cada área.

En resumen, *las puericultistas en la casa cuna son el Estado*, ellas deciden que técnicas usar para calmar a los niños en un episodio de descontrol, como enseñarles a realizar las actividades de la vida cotidiana, del aseo personal. El Estado provee la estructura, el dinero, las reglas, las leyes, las normas, pero es a las puericultistas a quienes les toca corporalizarlo, hacer que funcione en la práctica, en la dinámica cotidiana y, sobre todo, en la labor de construir subjetividades, las cuales son estos saberes provenientes de su cultura. Así mismo mediante el “berrinche” los niños también refuerzan la idea de las puericultistas como el Estado debido a que se están desquitando del aparato de control que ellas como Estado construyeron.

El político francés Maurice Hauriou explica: “(...) una institución es una idea de obra o de empresa que se realiza y permanece jurídicamente en un medio social; para la realización de esta idea, se establece un poder que le procura órganos; por otra parte, entre los miembros del grupo social interesado en la realización de la idea se producen manifestaciones de comunión dirigidas por los órganos del poder y reglamentos mediante procedimientos” (Hauriou 1976: 266). Por tanto, para este autor el poder institucional es la institución, sin embargo en este caso el poder institucional no es la institución sino las puericultistas por excelencia.

### **Los castigos y reglas en la casa cuna**

Conforme fue avanzando la investigación también comprobé que, las puericultistas, aparte de crear sus propios saberes, también crean sus propias reglas y leyes. Por ejemplo, aunque digan las puericultistas que sus valores y principios son lo más importante porque son los que les permiten tratar a los niños de una manera humana y cálida, a la hora de que ellas entran en la práctica, la mayoría de sus valores y principios los dejan de lado y toman medidas más drásticas. Si un niño se porta mal, aunque la ley diga que no se les puede pegar y ellas sean conscientes, esto justificado en las entrevistas al preguntarles qué

cosas no les pueden hacer a los niños, ellas respondieron “pegarles”. Sin embargo sí les pegan y si no son ellas, le piden al doctor de la institución que lo haga y este les pega con el estetoscopio.

Un día caminando con Jorge (8 años), le pregunté que si me acompañaba a buscar la sala de televisión para hablar con Mariana, su puericultista, el me pregunto: “¿para qué, me vas a acusar? ¡Yo no hice nada!”. Ante esto le contesté, “pero, ¿de qué te acusaría?, yo solo pensaba que me podías acompañar porque yo no sé en donde está la sala de televisión”. Jorge continuo muy temeroso y me siguió preguntando que porque quería hablar con ella, hasta que le dije que era algo para mi tarea, se calmó y me acompañó. Le pregunté que porque no quería ir con Mariana y me respondió: “es que ella pega y no me gusta”. La sala de televisión se encuentra en el piso de arriba, Jorge me comentó que no quería llegar por el lado del consultorio del doctor porque Mariana le pide que “por favor” les pegue y que lo hace con el estetoscopio. Jorge tuvo mucho temor, pensó que lo iba a acusar, por tanto tuvo miedo del castigo, al igual que tuvo miedo del doctor debido a los golpes.

Así mismo, la ley dice que no pueden quitarles a los niños su comida. Tanto maestras como puericultistas, si el niño no cumplió o se portó mal, le quitan el pan o los dejan si cenar, por ejemplo, una de las maestras castigó a un niño con planas hasta las 8 de la noche, por tanto no fue a cenar ya que la hora de la cena es a las 6: 30.

Al preguntarle a una de la puericultistas sus técnicas de control, ella respondió:

“Todas las técnicas son mías, yo les digo: ‘si no te estás quieto no va a haber pan’, y me dicen ‘hay no Angélica por favor’” (Angélica Guzmán, 15 de abril 2015).

Una tarde, estaba en los salones con los niños haciendo la tarea, María al ver que tenía demasiada y ya eran las 6 de la tarde dijo “ya no quiero hacerla, mi niñera me dijo que a las 6 tengo que subir, si no me quita mi pan y yo si quiero, no me gusta quedarme sin cenar” (María 10 años, 17 de febrero 2015)

¿Qué es lo que causa esta ruptura entre lo dicho y lo que hacen en la práctica?

Para controlar a los niños, las puericultistas *quieren* usar los valores y principios (bondadosos y moralmente correctos) que aprendieron en su familia, pues para ellas está claro que todo lo que tiene que ver con la infancia debe provenir del ámbito de lo privado, lo aprendido en el seno familiar, el sentido común, espontaneidad y sabiduría de las tradiciones.

*Pero en la práctica reaccionan exponiendo el Estado en el que se han convertido: leyes, disciplina, contención y castigo. Sus valores y principios se han ido moldeando conforme a lo que sucede en esta realidad tan compleja que es la práctica.* Las leyes dicen que no les deben pegar a los niños, sin embargo la realidad es otra, cuando un niño se porta mal, la nalgada es lo más rápido que tienen para calmarlo, quitarles la cena y la contención mecánica cuando hay descontrol. Esto es lo que causa esta tensión entre lo que deberían de hacer y lo que hacen. Otro tipo de castigos que usan mucho son, no dejarles asistir a una salida o bien los llevan y solo pueden ver a sus compañeros jugando. Esto termina siendo violencia, una agresividad por la acción de factores socioculturales que le quitan el carácter automático y la vuelven una conducta intencional y dañina. Provocando que los niños, como Jorge, les tengan miedo a sus puericultistas. Una de las maestras que entreviste dijo: “Aquí pasa lo que no debería de pasar. Hay gritos, golpes y castigos, situaciones que no están permitidas” (Maestra Alma 10 de febrero 2015).

### **Sujetos Independientes**

Las puericultistas tienen como objetivo cuidar a los niños, pero al mismo tiempo, tienen una tarea más, *crear sujetos independientes con la finalidad de que cuando pasen a la siguiente institución de cuidado sean capaces de valerse por si mismos.* Aquí volvemos a que el Estado como aparato gubernamental, exige que los niños pasen a la siguiente casa de cuidado preparados para enfrentarse a las condiciones que se viven en cada uno. Las puericultistas lo hacen enseñándoles a los niños a través de su cultura. Como se mencionó en la introducción, esta casa

cuna alberga niños de 5 a 8 años de edad, pueden llegar a 10 si hay una situación complicada en el niño o la familia.

Normalmente cuando subía con los niños, la mayor parte de las veces los encontraba barriendo, trapeando y limpiando sus salas. En ocasiones las puericultistas no los dejaban bajar a hacer la tarea porque no habían terminado de doblar su ropa o de hacer el aseo de la sala.

En las entrevistas a las puericultistas, al preguntarles: ¿cuál es la finalidad de que ellos realicen estas actividades como trapear, barrer, limpiar?, *todas respondieron:*

*“la finalidad es crear niños independientes que sepan cuidarse, bañarse, limpiarse, mantenerse limpios”.*

Otra puericultista dijo:

“La finalidad de que doblen su ropa y asean la sala, más bien por estas niñas que son las más grandes, es que ya en unos meses se van a ir a Casa Hogar Niñas, entonces allá desafortunadamente o más bien afortunadamente porque también hay que convertirlas en señoritas ya independientes, tienen que hacer ellas todo, aquí por ejemplo ellas tienden su cama y lo hacen muy bien, su ropa doblan su uniforme, cuidan su calzado, se peinan y se bañan solitas, solamente hay que supervisarlas, para que lo hagan bien pero afortunadamente todo esto como comente hace rato lo hacen con la finalidad de que cuando se vayan de aquí lo sepan hacer porque allá solamente van a tener supervisión, ya no les harán nada, incluso ellas solitas lavan su ropa, ellas ya van a tener sus mudas de ropa y se van a hacer responsables y es mejor aprender desde aquí aunque les faltan cuatro o cinco meses, algo así” (Valeria Domínguez, 30 de marzo 2015).

*Las puericultistas como Estado están creando sujetos moldeados de acuerdo a las exigencias de la siguiente institución, donde los albergaran al cumplir la edad correspondiente.*

La mayoría de los niños no se queja de tener que hacer el aseo de su sala, al contrario. Un día al hacer una entrevista a una de las puericultistas, a la mitad de ésta, José Luis de 7 años de edad tomo la escoba sin preguntar si podía o no y le pidió a la puericultista que por favor lo dejara barrer la sala. Ella le dijo que sí. Mientras él barría, Jorge de 8 años, le decía: “¡no, así no se hace, tienes que sacar basura y barrer debajo de las camas, lo haces mal!”

Una puericultista dijo:

“La finalidad de que ellos doblen su ropa, barran y limpien es que aprendan a hacer sus actividades cotidianas de diario, aprendan que tienen su ropa, que cuentan con ella y que deben de cuidarla para su persona.

A las más chiquitas se les enseña, no lo hacen totalmente, pero sí se les empieza a enseñar cómo agarrar la escoba, cómo se puede barrer, limpiar una pared, un mueble. Ahora sí que se empieza con ellas a trabajar ese aspecto” (Jimena González, 20 de abril 2015).

Lo que hace que las puericultistas tengan la habilidad de transmitir a los niños sus saberes y hacer que los sigan al pie de la letra, sin quejarse y hasta pedir hacerlo, es el *poder*. *Hay que entender aquí el poder como un conjunto de acciones sobre acciones posibles. Realmente, el poder físicamente no lo tienen las puericultistas, sino sus acciones* al enseñarles a los niños como doblar su ropa, peinarse, tender su cama, trapear, barrer, para que ellos aprendan a cuidarse solos. Así mismo, las puericultistas realizan acciones sobre las de las maestras, por ejemplo, como mencioné anteriormente, al momento de que la puericultista decidió bajar al niño que mas se tarda haciendo tarea a las 6: 30, sabiendo que la hora de salida de la maestra es a las 7, ocasionando que ella salga más tarde.

Al momento de utilizar el conocimiento cultural proveniente de sus casas para enseñarles a los niños ser independientes, crean saberes que con el paso del tiempo van construyendo una situación de enseñanza-aprendizaje, la cual los niños no cuestionan, hacen caso y aprenden, debido a que quien genera el poder impone su saber.

Para Michel Foucault el poder consiste en realidad "(...) en unas relaciones, un haz más o menos organizado, más o menos piramidalizado, más o menos coordinado de relaciones" (Foucault, Michel 1983: 188).

Foucault explica que "si [el poder] es fuerte, es debido a que produce efectos positivos a nivel del deseo [...] y también al nivel del *saber*. El poder, lejos de estorbar al saber, lo produce" (Foucault, Michel 1980:106). Este autor, no se pregunta que es el poder, él se pregunta cómo se ejerce y que efectos produce en los sujetos concretos. El poder no es una cosa, sino que es algo múltiple, atraviesa a los sujetos, es una red.

No se trata tanto de que el saber produzca efectos de poder, como de que *el saber es intrínsecamente poder*. Poder y saber son las dos caras de la misma moneda: todo poder genera saber y todo saber proviene de un poder, por ejemplo, *las puericultistas al momento de enseñar, calmar y moldear a los niños en sujetos independientes construyen un saber que manifiesta un poder sobre las posibles acciones*.

El poder no solo reprime, también produce, es decir, al momento de enseñarles a los niños como ser limpios, verse bien, tener cuidado personal, sepan barrer, limpiar su sala y doblar su ropa, son acciones de poder que enseñan las puericultistas para que los niños *realicen la acción del cuidado de sí mismo* y logren ser independientes para cumplir con los requisitos que exige la siguiente institución de cuidado.



¿Cómo es que las puericultistas logran producir a los niños que la siguiente institución requiere? Es a través del poder que los atraviesa, los marca y guía y orienta su accionar en tanto sujetos inmersos en relaciones de poder. De esta forma se puede vislumbrar el ejercicio del poder en la casa cuna y también está presente una microfísica de poder, es decir, Foucault se propone un análisis ascendente del poder. Esto se ve en sus efectos más concretos en la realidad, y como se vislumbra este poder, es decir, ver en acciones concretas de los sujetos como este poder circula y va tocando a diferentes sujetos guiando su accionar y modelando sus cuerpos y sus mentes. Por tanto, partiendo desde abajo, es una cuestión de red de relaciones y de poder. Por ejemplo, cuando el sujeto internaliza las practicas en cuanto al poder que circula y lo trasciende, modela su conducta y su accionar y cuando no realiza las practicas correspondientes hay una represión que no es sólo represión, es la producción de un sujeto con base en una práctica concreta que lo va a hacer realizar las cosas porque sabe que si no lo hace puede recibir un castigo, entonces va a prevenir, esto es la justamente el poder, pensar los efectos concretos.

Las tecnologías de poder, citando a Michel Foucault son “las que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto” (Foucault, Michel 1990: 48), es decir, actúan sobre los individuos desde el exterior sometiéndolos a una subjetivación coactiva. Esto es, a medida que el niño ha alcanzado mayores posibilidades por sí mismo, aprende y empieza a hacer bien y entra en una etapa coactiva en la que todo hacer del niño tiende a ser controlado y heterodirigido por el personal de la casa cuna, es decir, el individuo capta continuamente señales externas y modela sobre éstas su actuar personal. Las tecnologías de poder de las puericultistas son todos sus saberes que producen una acción sobre otra posible; y mediante éstas, logran moldear al niño de acuerdo a su persona y cultura.

Las puericultistas como Estado, producen una gubernamentalidad, entendida como “las deliberaciones, estrategias, tácticas y dispositivos utilizados por las autoridades para crear y actuar sobre una población y sus componentes, de modo

de asegurar su bien y evitar su mal” (Michel Foucault en Miller y Rose 2008: 84). La gubernamentalidad no define cualquier relación de poder sino las técnicas de gobierno que sirven de base a la formación de este Estado.

Con los datos expuestos anteriormente, puedo afirmar que las puericultistas producen al Estado en la práctica, el cual, defino *como una realidad específica dentro de la casa cuna que crea su propia forma de gobernar mediante el ejercicio de técnicas y métodos contruidos conforme a su cultura. El Estado existe corporalizado en los sujetos, debido a que sin ellos todo el sistema no funcionaria.*

### **“Agencia normalizada”**

Como se puede ver, debido a que las puericultistas corporalizan al Estado, desarrollan un “empoderamiento” y “agencia” que las hace forjadoras y responsables de sus propias decisiones en cuanto a la forma de tratar a los niños. Por tanto, tienen una capacidad de acción que les permite transmitir a los niños los saberes provenientes de su cultura. Sin embargo, la “agencia”, según Saba Mahood, “responde dentro de estructuras de dominación” (2007: 8).

Así, la agencia social, de las puericultistas en la casa cuna, se entiende como la capacidad de realizar y decidir sobre las propias técnicas para el cuidado de los niños haciendo uso de las costumbres, tradiciones, principios y valores articulando de forma autónoma su propio discurso. Esta agencia social se posiciona como consubstancial al aparato de control que les exige el Estado como aparato gubernamental. Este les exige formar niños independientes capaces de cuidarse si mismos para que puedan pasar a la siguiente institución, y también ir cada año a cursos (como el de contención), donde la pregunta es: ¿qué tratan de controlar, los “berrinches” de los niños o las emociones y el comportamiento de las mismas puericultistas al momento de decirles, no les grites, habla con ellos, ten tolerancia? Ellas resisten explícitamente al disciplinamiento dirigido hacia “la buena conducta” que impone el Estado en su forma gubernamental. Esto se evidencia mediante este rechazo a los cursos de contención, creando ellas sus saberes mediante la *espontaneidad*, así mismo las puericultistas también se están empoderando al

negar el discurso del Estado en su forma gubernamental sobre la vulnerabilidad de los niños, explicada en el capítulo dos, haciendo uso de su agencia normalizadora y aplicando los saberes “sacados de la manga y espontáneos” mostrándose como las que tienen la autoridad y el poder frente a los niños.

## **CAPITULO 4**

### **Relaciones de conflicto**

El poder es como un explosivo: o se maneja con cuidado, o estalla.

Enrique Tierno Galván

Las profesoras en la casa cuna son las encargadas de hacer la tarea con los niños, la maestra Beatriz me comentó:

“Soy profesora, realizo las tareas con los niños, reforzamiento escolar cuando da tiempo, actividades recreativas y elaboro las notas pedagógicas de los niños, éstas son los avances que el niño tiene en las diferentes áreas por ejemplo, español, matemáticas, conducta. Cada bimestre uno tiene que elaborarlas para ver que tanto ha avanzado o no” (Beatriz 12 de enero de 2015).

La profesora Lorena me dijo:

“Soy Licenciada en Educación Física, me ocupo de ver la motricidad en los niños. También ayudo con la tarea de los de preescolar” (Lorena 10 de diciembre 2014).

La profesora Alma me comentó:

“Soy Profesora y me encargo del apoyo en la realización de tareas de los niños que van a la escuela en la mañana, ellos son de primero a tercer grado de primaria. Elaboro materiales didácticos y apoyo el reforzamiento escolar. A veces realizo actividades recreativas o temáticas de acuerdo a las efemérides” (Alma 10 de febrero 2015).

El horario en el que los niños hacen la tarea se llama “Pedagogía” y es de 4:00 a 6:00 de la tarde. Las maestras no únicamente ayudan a hacer la tarea, también pasan por los niños a las escuelas, van a las juntas de padres de familia, les ponen actividades en vacaciones, les enseñan valores, limpieza y orden, también los controlan cuando tienen sus episodios de descontrol. Cada una se va turnando a quien le tocará preparar las festividades de Primavera, Verano, Día del Niño, Navidad, Año Nuevo y Día de Reyes. También organizan las salidas de los viernes, ya que en algunas ocasiones salen al parque o algún otro lugar.

Cuando les pregunté si les gusta el ambiente de trabajo en la casa cuna respondieron:

“Pues mas o menos. Es un ambiente pesado, no aceptan que alguien más joven llegue, se empiezan a hacer muchas ideas: que si es recomendada no sabe nada y yo lo soy. A parte, la mayoría del personal, en especial las niñeras, llevan trabajando aquí más de 15 años y no tan fácil aceptan gente nueva y joven que traiga nuevas ideas y que venga a hacerles ver de alguna manera que están actuando mal y que así no es la forma adecuada de educar a los niños. Entonces esto genera que el ambiente sea muy tenso, la misma gente te mete el pie y habla mal de ti. A parte las niñeras yo creo que piensan que son las que mandan y dirigen todo y la verdad eso no me gusta, actúan como si fueran las jefas. Te mandan, te dicen que hacer, bajan a los niños a la hora que se les antoja y te atrasan no me parece justo. Además, ellas no tienen porque decirnos como hacer nuestro trabajo cada quien a lo suyo” (Alma 10 de febrero de 2015).

La maestra Beatriz me comentó:

“No, no me gusta. No todos hacen su trabajo como deberían. Algunas piensan que son las jefas y te dicen como hacer tu trabajo, es muy pesado esa situación. Y sí, me refiero a las niñeras con `algunas`” (Beatriz 12 de enero de 2015).

La maestra Lorena me dijo:

“No mucho. A veces si me gusta, yo me llevo muy bien con las enfermeras y las otras maestras pero me choca que las niñeras piensen que los niños son de su propiedad, sienten que ellas son las que mandan, bajan a los niños cuando quieren y nosotras somos las que salimos tarde. Eso no me gusta, todos parejos. Aquí lo

importante son los niños, no quien manda a quien” (Lorena 10 de diciembre 2014).

Como se puede ver existe una tensión entre puericultistas y maestras. Las tres mencionaron que piensan que las primeras son las que mandan y dirigen todo. Estas situaciones yo las pude comprobar durante mi observación:

Desde que entre a la institución, las pasantes de Servicio Social debían de subir a las salas por los niños que tenían tarea. La hora de ir por ellos era a las 4:00 de la tarde y se tenía que terminar en dos horas para poder subirlos a 6:00. Sin embargo, las puericultistas no les permitían bajar a los niños, a pesar de que estuvieran jugando en sus salas y tuvieran mucha tarea.

Esta situación cansa mucho a las maestras, debido a que bajan a los niños que se tardan más haciendo la tarea media hora antes de las 6: 00 de la tarde. Una de las maestras dijo: “yo le pedí a tu niñera que te bajara a ti primero, pero como ella manda, te bajó hasta ahorita y tú te tardas más que todos haciendo la tarea. Yo me voy en media hora, si no acabas así te quedas”. Después de esto, el niño le comenta: “dice mi niñera que me apure a hacer la tarea”, a lo que la maestra responde: “te mandó bien tarde y ¿todavía quiere que te apures?, pues que ella baje y te ayude” (Lorena Gutiérrez, 24 de febrero 2015). Al final terminaron la tarea y acabaron a las 7: 30 de la noche.

Al terminar las pasantes su servicio social, la tarea de subir por los niños a las salas, les pasó a las maestras. Cuando lo hacían, la mayoría de las puericultistas les decían que “no se los iban a dar”. Ante esta situación las maestras les reclamaban diciéndoles que los niños no eran de su propiedad y ellas no mandaban.

Como se puede ver, las puericultistas deciden a qué hora bajar a los niños, sabiendo que hay un horario que cumplir. Ante esto, la directora de Psicopedagogía, tuvo que imponer un nuevo horario, en vez de hablar con las puericultistas y reportarlas por no cumplir con lo indicado. Ahora, las puericultistas deben de bajar a los niños a las 4: 30 de la tarde y recogerlos a las 6: 30. Las

maestras ya no pueden subir por los niños. Esta situación afecto a las maestras, debido a que no solo bajan los niños que tienen tarea, también todos los que no tienen. En la institución trabajaban tres maestras. Antes de que se tomara la decisión de bajar a todos los niños, ellas podían hacer la tarea con siete y diez niños y atendían a cada uno, después de la medida tomada, tenían que atender a 20 niños cada una. Algunos con tarea y otros sin tarea, por tanto los que no tenían distraían a los otros y las maestras tenían doble trabajo, ponerles actividades a unos y ayudar con la tarea a otros. Cuando una maestra se fue de la casa cuna, le quedaron a las otras dos 40 niños a cada una. La jefa de Pedagogía les dividió las horas, un grupo de 20 de 4:30 a 5:30 y el siguiente de 5:30 a 6:30. Esto implica que tanto maestras como niños tengan que apurarse a hacer la tarea, ya que si uno no acaba en su horario, pasa al siguiente o se queda sin acabar.

Durante los eventos que se les presentan a los niños en el auditorio de la casa cuna como obras de teatro, danza, piñatas, juegos, dulces, todo llevado por escuelas particulares para servicio social, la mayoría de las puericultistas normalmente están sentadas sin ayudar a organizar o cuidar a los niños y si las maestras hacen lo mismo, les toman fotos para acusarlas con la directora porque no hicieron nada, mandándoselas a su correo electrónico.

Otra situación fue cuando un niño estaba teniendo un fuerte episodio de descontrol al grado que una de las maestras tuvo que contenerlo, era tan fuerte el “berrinche” que tuvo que pedirle a la puericultista del niño ayuda, sin amargo ella le contestó: “no, yo no haré nada, yo sólo vine a observar a los niños, hazte cargo, es tiempo de pedagogía no de salas” (9 de marzo de 2015).

También, cuando les cortan el cabello a los niños, aunque ya hayan terminado los peluqueros, las puericultistas no les permiten bajar a los niños a hacer la tarea y les piden a las maestras que escriban recados diciendo: “no la hicieron por actividades de la vida cotidiana”. Esto molesta a las maestras porque dicen “no es posible, ya terminaron de cortarles el cabello y no los bajan. Ahora estaremos atrasados en la tarea y mañana habrá mas trabajo” (Lorena 31 de marzo de 2015).



Es evidente que las puericultistas crean sus propias estrategias y reglas debido a que se resisten a las leyes, discursos del Estado en su forma gubernamental y ordenes de la casa cuna. Esto no solo genera consecuencias en los niños, sino en el personal de la institución creando relaciones de tensión y *conflicto*.

Donde son posibles las relaciones sociales es posible el origen de un conflicto interpersonal. Los conflictos interpersonales tienen lugar en cualquier esfera de la realidad social (Vinyamata 2001). "*El conflicto nos priva de la ilusión que controlamos nuestras vidas*. Conlleva la pérdida, la separación y la dependencia no deseada. Nos obliga a desarrollar aptitudes y emplear recursos que no pensábamos que teníamos. El conflicto nos empuja más allá de nuestros límites." (Muldoon, 1998: 42 Énfasis propio). El conflicto para Hage es un "desacuerdo entre los miembros acerca de los medios de la organización, los fines o ambos" (Hage 1980). Fernández explica que es un "proceso interactivo que, como cualquier otro, incluye las percepciones, emociones, conductas y resultados de las partes que intervienen. Este proceso se inicia cuando una parte percibe que la otra ha frustrado o va a frustrar algún fenómeno o evento relevante" (Fernández 1999). La cultura, la propia forma de ver el mundo, las acciones de poder, las necesidades, la precariedad de la institución y la subordinación de puericultistas y profesoras producen los conflictos y estos a su vez producen al Estado. Tanto puericultistas como profesoras en la precariedad de la institución producen al Estado administrador de conflictos.

Entre las maestras tampoco existe una buena relación. A cada profesora le toca preparar una celebración, se van turnando cada año por ejemplo, a la profesora Lorena le toco organizar un evento deportivo en la primavera y una tabla gimnástica, a Alma le toco organizar el día de muertos, Halloween y Año Nuevo, y a Beatriz la Navidad y una posada. Así mismo cada una realiza una salida al parque o al Zócalo.

En el evento de la Navidad, Beatriz adornó el auditorio con estrellas azules y plateadas amarradas de un hilo transparente colgadas en el techo, colocó un nacimiento de cartón elaborado por ella en la tarima y un árbol de Navidad adornado con Santa Claus hechos de tubo de papel de baño. Las pasantes y ella tardaron más de dos meses en terminarlos. Las mesas también las adornó y elaboró una serie de actividades para entretener a los niños. Todo esto las puericultistas lo aprobaron diciendo que estaba muy bien todo y que les había gustado mucho. Para Año Nuevo la profesora Alma le quitó el árbol y el nacimiento, lo que ocasionó que Beatriz llorara porque habían sido meses de trabajo y la profesora tenía ahora que poner sus adornos. Una de las pasantes de servicio social dijo:

“Ni si quiera por los niños lo dejaron, el árbol se quita hasta que terminen los Reyes Magos pero por su afán de molestar lo hacen”  
(Raquel 29 de diciembre 2014).

La profesora Alma quería usar las estrellas del techo, pero al final decidió quitarlas porque “si las dejo las niñeras van a decir que qué floja soy y que porque no hice nada para adornar, mejor si las quito, a parte Beatriz no va a querer que las use” (Alma 27 de Diciembre 2014). Ella decidió usar globos y dulces como adorno, sin embargo tanto las puericultistas como Lorena y Beatriz dijeron que era una floja por no haberlo hecho ella.

En una salida organizada por Alma al Zócalo, se llevaron a los 70 niños de la casa cuna divididos en tres camiones, El objetivo era que vieran como se iluminaba por la Navidad. Todos los niños estaban impacientes por bajar y jugar, sin embargo no se pudo hacer por falta de personal y por que estaba muy llena la explanada de gente, así que se corría el riesgo de perder a un niño. Sin embargo, había también otra razón:

“No los bajaré por que no hay muchos adultos para cuidar a los niños y por que nada más las niñeras buscan a ver que me sale y hago mal para que me lo estén recordando todo el tiempo en la cara” (Alma 26 de diciembre 2014).

La crítica de las puericultistas al trabajo de las profesoras afecta la relación laboral entre estas últimas, ocasionando relaciones de tensión entre ellas, debido a que: “a ver quien lo hace mejor sin importar los niños. Porque aquí lo más importante es lo que digan las niñeras de lo que hago” (Raquel 7 de enero de 2015). La relación de las profesoras es de una competencia continua, en donde el conflicto es "una situación en la que unos actores, o bien persiguen metas diferentes, definen valores contradictorios, tienen intereses opuestos o distintos, o bien persiguen simultáneamente y competitivamente la misma metas" (Touzard: 1981)

Una teoría del poder requiere identificar dónde residen los intereses personales. *Es por tanto el conflicto de intereses el que constituye el ejercicio del poder. Es el conflicto el que produce al Estado. “Existe conflicto cuando la ventaja de uno implica necesariamente una desventaja para otros”* (Burgos 1997: 63 Énfasis propio). Las relaciones de poder entre puericultistas y profesoras son encubiertas y negadas por parte de éstas segundas, sin embargo en la práctica son reforzadas.

No obstante, las profesoras no se encuentran continuamente compitiendo entre ellas, ya que cuando se trata de hablar a espaldas de las puericultistas y de van a acusarlas con la Psicopedagoga, se unen y están de acuerdo en todo. Platicando dos profesoras comentaban:

“Las niñeras no permiten que los niños canalicen toda su energía No quieren que griten, los niños gritan. Ellas solamente se la pasan sentadas. Aunque estén jugando no los quieren bajar. Yo respeto su trabajo, que ellas respeten el mío”

La otra profesora dijo: “Sus técnicas no son buenas. A quien se le ocurre bajar a las niñas con falda a hacer deportes, se caen y se raspan todas las rodillas. Los mismos profesores de Educación Física se quejan”.

Ante esto responde la otra profesora: “Nuestro trabajo es independiente del de ellas. Cuando se vaya la psicopedagoga, en lo

que llega otra, las niñeras van a hacer lo que se les pegue la gana, si ya lo hacen ahora imagínate, esto va a ser un desastre”. Para la siguiente que nos tomen fotos en el auditorio o en donde sea de que supuestamente no estemos haciendo nada, en serio voy a posar” (27 de febrero 2015).

Esto es un discurso oculto que se realiza en las sombras de lo público, ellas lo hablan en privado alejadas de las puericultistas. Las profesoras se resisten ante las puericultistas encubriendo sus voces. Esto mismo ocurre con las historias de los niños explicadas en el segundo capítulo.

Las profesoras a parte de hablar en secreto de las puericultistas, también han habido ocasiones en las que las han acusado, sin embargo solo obtuvieron que se cambiaran los horarios de pedagogía y que ahora sean las puericultistas las que bajen a los niños, como se explicó anteriormente. Al momento de acusarlas, ellas se empoderan. Las profesoras no aceptan en el discurso que las puericultistas mandan, sin embargo en la práctica reafirman y refuerzan la idea de que las puericultistas son el Estado en la Práctica. Ratificando la idea de que el poder no lo tiene la persona sino la acción y en donde hay poder existe resistencia.

Las puericultistas y las profesoras están desempoderadas, sin embargo las primeras se empoderan al momento de crear sus propias reglas y saberes debido a la precariedad de la institución y las segundas se empoderan al resistir las reglas y saberes de las puericultistas así como con el discurso oculto. Así como los niños, tanto maestras como puericultistas se pueden empoderar porque han sido desempoderadas por el Estado en su forma gubernamental administrador de conflictos. De esta manera, son los conflictos los que producen al Estado debido a que en la resistencia de puericultistas, profesoras y niños reside la capacidad del Estado de gobernar.

Estos conflictos pueden afectar a los niños de diferentes maneras, por ejemplo algunas teorías psicológicas mencionan que cuando el niño se encuentra en un ambiente de conflictos a su alrededor donde los actores son sus padres y en este

caso puericultistas y maestras, ellos también se ven afectados. La mayoría de los conflictos producen en los niños “un desajuste emocional que puede ocasionar verdaderas formas de inadaptación en el plano afectivo y relacional” (Román, 1987: 109). Se debe de tener en cuenta que los niños habitan en la casa cuna es debido a las diversas experiencias vividas con sus familiares muchas veces ambiguas y en otros casos adversas, algunas son maltrato, violación sexual, explotación, violencia física y mental, entre otras. Por tanto los niños salen de una violencia, trauma y conflicto, para entrar de nuevo a lo mismo.

Sin embargo los niños también tienen capacidad para adaptarse, recuperarse y superar situaciones adversas, en este sentido, los niños cuentan con lo que el antropólogo Aaron Antonovsky llamó “Sentido de la Coherencia” (Antonovsky 2008). Este concepto se utiliza para analizar las estrategias que utilizan los individuos, grupos o sociedades para afrontar las dificultades y todas las condiciones vitales estresantes inherentes a la existencia y “expresa el alcance en el que el individuo tiene un sentimiento de confianza, duradero y dinámico, caracterizado por una alta probabilidad de predecir los entornos internos y externos y, de que los eventos se desarrollen tan bien como puede razonablemente pueda ser esperado” (Antonovsky en Palacios y Restrepo 2008:277). El Sentido de la Coherencia es una “tendencia disposicional relativamente estable que conduce a evaluar las circunstancias de la vida como significativas, predecibles y manejables” (Antonovsky, 1987).

No es mi objetivo hacer un análisis psicológico de este concepto, sin embargo considero que los niños utilizan el Sentido de la Coherencia para poder enfrentarse a la adversa realidad en la que viven. Para profundizar este tema me basaré en un ejercicio que realice con los niños el cual se llamó: “Recomendaciones para los niños nuevos que entran a la casa cuna”. La clave de este ejercicio fueron las *emociones* y los *sentimientos*.

Como se explicó a lo largo de esta tesis, el poder no se encuentra arriba de todos, sino que se encuentra en las acciones de la sociedad misma. Y algo fundamental para que funcione este poder son las *emociones*. Esto es debido a que gracias a

ellas, los sujetos experimentan, producen y actúan las emociones que hacen funcionar el mecanismo de poder. Por ejemplo: la tristeza, el miedo, el amor, la felicidad, entre otros son sentimientos que solo viven en los individuos.

Las recomendaciones de los niños son lo que Foucault llamaría como las *tecnologías del yo*, debido a que “les permiten efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad” (Foucault 1990:49). Con estas tecnologías los niños producen las emociones que hacen funcionar los mecanismos de control.

“Yo le diría a un niño que apenas va a entrar a la casa cuna, que para no estar triste lo que tiene que hacer es no pensar en su familia. Es que pensar en los papás dan ganas de llorar. Cuando uno se va a dormir y ya no hay ruido es cuando más piensas en ellos, entonces puede pensar en otra cosa. A veces yo pienso en una película que me guste” (María 19 de septiembre de 2015).

“Cuando yo entré a la casa cuna pensaba que un superhéroe me iba a rescatar. Siempre lo pensaba pero nunca pasó, entonces que no piense en que alguien lo va a sacar de aquí” (Javier 19 de septiembre de 2015).

“A mi me gusta pensar que los Reyes Magos me van cumplir mi regalo de irme con mis papás. Yo le digo que piensen en eso a los que entran nuevos” (Jaime 19 de septiembre de 2015).

“Yo le diría que no le de miedo. A mí no me gusta vivir aquí pero ver a mis amigos cuando tienen convivencias con los nuevos papás que se los van a llevar me pone también como ellos: feliz. Y me hace pensar que me tocará también” (Jorge 19 de septiembre de 2015).

Así como el Sentido de Coherencia, los niños a través de estas recomendaciones, muestran una capacidad para proteger su integridad ante las circunstancias adversas llamada “resiliencia”. “Este concepto proviene de los principios de la ingeniería, específicamente de la mecánica. Hace referencia a la característica que tienen ciertos materiales empleados en la construcción, de recobrar la forma original con la que fueron moldeados, después de haber sido sometidos a una presión deformadora” (Gadea, 2012: 80). Llobet define a la resiliencia de la siguiente manera: “La resiliencia no es un rasgo de personalidad, sino que las personas son actores y fuentes de las adaptaciones resilientes, y las familias, escuelas, comunidades, servicios sociales son el escenario de promoción de resiliencia, y pueden propiciar y proveer (o no) el despliegue de los factores protectores” (2005: 87).

La misma institución genera en los niños algunos factores que dan origen a la resiliencia, por ejemplo: ayudar al niño haciendo que ayude a otros, mantener una rutina diaria y enseñarle a cuidar de sí mismo (Kotliarenco y Duenas: 1996). Cuando las puericultistas enseñan a los niños a ser sujetos independientes mediante el aseo de sus salas, saber bañarse, tender su cama, vestirse y peinarse, están generando que el niño desarrolle su sentido de responsabilidad y resiliencia, sin embargo, como se vio en el apartado “Sujetos Independientes”, “también podría ser desfavorable porque puede significar para el niño una sobrecarga de actividades, quitándole oportunidades para su desarrollo personal” (Gadea, 2012: 81).

En las recomendaciones que los niños hicieron, es evidente la pérdida de un vínculo estable con la familia y el hogar. Cuando estos son remplazados por la casa cuna, puericultistas y maestras, se empiezan a desarrollar las estrategias adaptativas, es decir, las adaptaciones resilientes. Los niños de la casa cuna debido a sus vivencias y a la institución han desarrollado una adaptación a su realidad, aunque al mismo tiempo sigan experimentando conflictos y dolor como consecuencia de las mismas.

## CONCLUSIONES



El Estado ya no puede verse como algo arriba de nosotros que tiene todo el poder, es la sociedad misma la que en sus acciones tiene el poder. El Estado es un aparato que administra este poder. La situación es más clara cuando vemos instituciones del Estado con pocos recursos como es la casa cuna que hemos descrito en este trabajo. Tanto el personal como los niños y niñas forman parte de esa sociedad que da sustento a los aparatos de estado. De hecho, es el mismo Estado el que procura que la sociedad tenga el poder para que esta realice lo que le corresponde al Estado y así funcione el sistema.

En la casa cuna todos se encuentran desempoderados, en el sentido de que su capacidad de acción está mediada por mecanismos que funcionan en direcciones que resultan en el control de ellos y ellas mismas, y es por esta razón que sus acciones tienen poder. Esto es debido a que la misma precariedad de la institución produce que las puericultistas aporten sus propios saberes, los cuales al momento de crearlos y evitar lo establecido en las leyes, exponen el Estado en el que se han convertido y que tienen que corporalizar. Así mismo, están resistiendo al Estado en su forma gubernamental, quien es el que establece las leyes, mostrando que ellas son las que tienen el poder y capacidad de crear nuevas que funcionen en la práctica, a pesar de que terminan siendo violencia hacia los niños.

Existe un círculo de resistencia: el Estado en la práctica resiste al disciplinamiento del Estado como aparato gubernamental y los niños resisten al control del Estado en la práctica. Las puericultistas se convirtieron en agentes que movilizan su poder hacia la resistencia del Estado en su forma gubernamental que les ha transferido toda la responsabilidad.

La capacidad de actuar (agencia), implica vincular la capacidad de acción con una concepción relacional del poder y no entender ésta como un volumen de almacenamiento propiedad de un sujeto-agente.

Las puericultistas, tienen la capacidad de actuar en un momento determinado, ellas rápido piensan que saber utilizarán para calmar a los niños. La agencia de las puericultistas va acompañada de un saber que va de la mano con el poder.

La agencia como potencia se refiere a la capacidad-posibilidad de producir un efecto de novedad frente a un trasfondo de constricciones normativas. Las puericultistas, por medio de sus saberes espontáneos imponen una “normalización de la excepcionalidad”, es decir, se hace normal la capacidad de acción ante la subordinación mediante su espontaneidad al momento de los episodios de descontrol de los niños y decidir si lo meten a bañar, tirarse al suelo y decir que su pie les duele.

El poder no lo posee el sujeto si no su acción, la agencia como potencia antecede al sujeto-agente y a su control reflexivo de la acción, es más primaria y básica, en tanto en cuanto el agente, al constituirse como tal en la acción, es precedido por el poder.

Esto es la paradoja de la subjetivación, porque las condiciones y procesos que lo subordinan son los mismos que convierten al sujeto en consciente de sí mismo y en agente social. La agencia social no es un sinónimo de resistencia a las relaciones de poder, sino la capacidad de acción que ciertas relaciones específicas de subordinación crean y hacen posible.

Las puericultistas poseen una agencia normalizada debido a que ante los pocos recursos del Estado como aparato gubernamental y su aparato de control, en el que construye un nuevo sujeto que actúa con agencia que se encarga de resolver los problemas de los niños, atenderlos, decidir los saberes que las ayudaran a enseñarles mediante una serie de prácticas espontáneas que se vuelven la base para la resolución de problemas que, por tanto se normalizan y se utilizan para la enseñanza del cuidado personal de los niños, el aseo de las salas, los hábitos en la mesa, el cumplimiento de los reglamentos, funcionándoles de una manera muy positiva con base en su cultura.

Las puericultistas se empoderan debido a la precariedad de la institución y a que niegan el aparato del Estado en su forma gubernamental, es decir, los cursos de contención, no respetar los horarios establecidos, elaboran sus propias técnicas de castigo, utilizan sus propios saberes para el cuidado de los niños. Ellas

capacitan, autorizan, y sus acciones tienen el poder sobre los niños para que realicen otras acciones posibles. Ellas están tratando de crear un ámbito en donde el Estado no las regula ni las produce y es por esto que su mejor y máxima fuente de conocimiento para tratar a los niños proviene de su vida familiar y sus valores. El Estado existe en la casa cuna gracias a las puericultistas que son las que lo corporalizan y hacen que funcione en la práctica.

La casa cuna es un lugar de conflictos, resistencia, poder y saberes. Pero sobre todo es la casa de niños con capacidades sorprendentes para salir adelante mediante sus propios recursos como el “berrinche” y las historias, así como sus tecnologías del yo, todos estos contruidos en consecuencia de la realidad a la que se enfrentan. Para los niños la fantasía es el reino más libre de ejercer resistencia. Todos los niños de la casa cuna son “resguardados bajo la tutela estatal”, sin embargo el Estado es incapaz de avanzar para adecuar su acercamiento, atención, aproximación a la problemática. Es por esto que tiene que ser producido a través del cuerpo y saberes de las puericultistas y gracias a esto se reafirma la idea de que al Estado es un producto de la sociedad misma operando de “abajo hacia arriba” y no como normalmente se piensa: de “arriba hacia abajo”, es decir, se imagina al Estado como un ente que está por arriba de la sociedad y concentra el poder, cuando en realidad es producido en el diario actuar tanto del personal de la casa cuna, así como la población más amplia que interactúa en la sociedad.

Las puericultistas y las maestras no son “las malas del cuento”, son víctimas, al igual que los niños, de un Estado que deja todas sus responsabilidades a la sociedad y por medio de sus conflictos, emociones, sentimientos, acciones y *cuerpo* se vuelve fuerte. Teniendo como resultado que ellas terminen construyendo prácticas mucho más violentas y sometedoras, como lo son el castigo, disciplina y contención, situaciones contrarias a lo que realmente quisieran mostrarles a los niños.

# ANEXOS

## IMÁGENES “SENTIMIENTOS DE VIVIR EN LA CASA CUNA”



# IMÁGENES "MADRES"



## BIBLIOGRAFÍA

Alonso, Ana María

2006, *Políticas de espacio, tiempo y sustancia: formación del estado, nacionalismo y etnicidad*, en *Las ideas detrás de la etnicidad. Una selección de textos para el debate*. Manuela Camus compiladora. CIRMA, Antigua

Antonovsky, Antonio

1987, *Unravelling the mystery of health: How people manage stress and stay well*, San Francisco. Jossey-Bass.

Anderson, Benedict

1993, *Comunidades Imaginadas*, Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. Introducción

Ariés, Phillipe

1962, *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, New York, Vintage Books

Ariés, Phillipe

1987, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Madrid, Taurus (original: *L'Enfant et la Vie Familiale sous l' Ancien Regime*, París, Plon, 1962).

Barfield, Thomas

2000. *Diccionario de Antropología*, Siglo Veintiuno Editores

Bhabha, Homi, compilador

1990, *Narrando la Nación*, en *Nation and Narration* Siglo Veintiuno Editores

Brena Sesma, Ingrid

1994, *Intervención del Estado en la tutela de menores*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas

Burgos E. Noemm, Peqa M. Cristina

1997, *El proyecto institucional: un puente entre la teoría y la práctica*, Ediciones Colihue SRL, Argentina

Campaña, Fernando

2014, *Contención mecánica: definición conceptual*. En *Revista de enfermería ENE*, Vol. 8, No. 1

Carrillo, Agustín

1986, *Relación entre Estado y Familia*. Universidad Autónoma Metropolitana

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en *Grupos Vulnerables* [Actualización: 20 de febrero de 2006], en [www.diputados.gob.mx/cesop/](http://www.diputados.gob.mx/cesop/)

CONAPRED Discriminación *Niñas y niños*, en [http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=127&id\\_opcion=45&op=45](http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=127&id_opcion=45&op=45)

CONAPRED Documento Informativo sobre Discriminación en la Infancia en [http://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/DocumentoInformativoInfancia.pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/DocumentoInformativoInfancia.pdf)

Contró, Mónica  
2011 *Derechos Humanos de los niños: una propuesta de fundamentación*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas

Cruchon, G  
1969, *Psicología pedagógica*, Razón y Fe, Madrid

Debesse, M  
1936, *La crise d'originalité Juvénile*, PUF

Deleuze, Gilles  
1987, *Foucault*, Barcelona, Editorial Paidós

De Mause, Lloyd  
1982, *Historia de la Infancia*, Madrid, Alianza

DIF ¿Quiénes somos? *Misión y Visión* en <http://www.dif.df.gob.mx/dif/quienes.php>

Engels, F  
1874, *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*, en K. Marx Y F. Engels, *Obras escogidas en tres tomos*, t. III,

Engels, F en Ludwing Feuerbach  
1886, *Et la fin de la Philosophie Classique Allemands*

Foucault, Michel  
1978 *Vigilar y Castigar*, Mexico, DF, Siglo XXI

Foucault, Michel  
1980, *El orden del discurso*. España: Cuadernos Marginales.

Foucault, Michel  
1980 *Microfísica del poder*, Ed., La Piqueta, Madrid.



- Foucault, Michel  
1983 *El discurso del poder*. México, Folio Ediciones
- Foucault, Michel  
1988 *El sujeto y el poder*. In Michel Foucault: *Más allá del Estructuralismo y la Hermeneutica*. H.D. y. P. Rabinow, México DF, UNAM
- Foucault, Michel  
1990 *Tecnologías del yo*. En *Tecnologías del yo*. Ed. Paídos. Barcelona
- Foucault, Michel  
1999 *Arqueología del saber*. México; Siglo XXI.
- Foucault, Michel  
2006 *Seguridad, Territorio y población*. México, Fondo de Cultura Económica
- Foucault, Michel  
2007 *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- Foucault, Michel  
2008 *Historia de la sexualidad 1: la voluntad del saber*. 2da. Edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Foulquié, Paul  
1980, *Diccionario de Pedagogía*, Alhambra Mexicana, México
- Gadea, Lorena  
2012, *La Resiliencia en Niños Institucionalizados y no Institucionalizados*, UNIFÉ
- Geertz, Clifford  
2004, *What is a State if not a Sovereign? Reflections on Politics on Complicated Places*, en *Current Anthropology*, Vol. 45, núm. 5 (pp. 577-593)
- Gélis, Jaques  
1990 *La individualización del niño*. In *Historia de la vida privada: el proceso de cambio en la sociedad del siglo XVI a la sociedad del siglo XVII*. P. A. y G. Duby, Buenos Aires, Taurus
- Giddens, Anthony  
1986, *The constitution of society*. Cambridge: Polity Press
- Gramsci, Antonio  
1972, *Notas sobre Maquiavelo*, sobre la política y sobre el Estado moderno, Buenos Aires, Nueva Visión
- Harnecker, Marta

1994, *Los Conceptos Elementales del Materialismo Histórico*, Buenos Aires, Siglo XXI

Hauriou, Maurice  
1976, *La teoría de la institución y de la fundación, Obra escogida*, Madrid, Instituto de Estudios Administrativos

Heller, Hermann  
2002, *La justificación del Estado, México, Universidad Nacional Autónoma de México*

Kaztman, Rubén  
2000, *Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social*. Montevideo, Universidad Católica de Uruguay, Serie Documentos de Trabajo del IPES Colección Aportes Conceptuales N° 2.

Kotliarenco, M.A., Duenas, V.  
1996, *Vulnerabilidad Versus Resiliencia: Una Propuesta de Acción Educativa*, Chile: MAK Consultora S.A.

Llobet, V.  
2005, *La promoción de resiliencia con niños y adolescentes: entre la vulnerabilidad y la exclusión*, Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

Locke, John  
1966, *Primer libro sobre el gobierno, La polémica Filmer-Locke sobre la obediencia política*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos, colección Clásicos Políticos.

Lévi-Strauss, Claude  
1977, *Antropología estructural*, Universitaria de Buenos Aires

Liévano, Martha  
2010, *Bifurcaciones de la Subjetividad Dispositivos e Intervención Social*, Universidad Autónoma de Nuevo León

Llobet, V.  
2005, *La promoción de resiliencia con niños y adolescentes: entre la vulnerabilidad y la exclusión*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

L'Ordine Nuovo  
1974, citado por Macciocchi, María en *Gramsci y la Revolución de Occidente*, Siglo XXI, México

Mahmood, Saba

2007, *Algunas Reflexiones sobre el Renacimiento Islámico en Egipto*. En feminismos Postcoloniales: Teorías y Prácticas desde los Márgenes, Valencia Ed. Cap. 4

MCLAughin, Mary Martin  
1982, *Barbarie y religión: la infancia a fines de la época romana y la Edad Media*, en Mause, Lloyd de, *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza Universidad.

Miller, Peter y Nicolas Rose  
2008, *The Death of the Social? Re-configuring the Territory of Government*. En Peter Miller y Nicolas Rose *Governing the Present. Administering Economic, Social and Personal Life*. Polity.

Musseta, Paula  
2009, *Foucault y los anglofoucaultianos: una reseña de Estado y la gubernamentalidad*, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Vol. LI, núm. 205 (pp. 37-55)

Palacios-Espinosa, Ximena y Restrepo-Espinosa, María H.  
2008, *Aspectos conceptuales e históricos del sentido de coherencia propuesto por Antonovsky: ¿Una alternativa para abordar el tema de la salud mental?* *Informes Psicológicos*, vol. 10, N°11(2008)

Porot, M.  
1954, *L'enfant et les relations familiares*, PUF

Ríos, Martín, Julián Carlos  
1993, *El menor infractor ante la ley penal*, Granada, Comares.

Sault, Nicole  
2005, *Parentesco y género en Mesoamérica: El caso de las madrinas zapotecas en Familia y Parentesco en México y Mesoamérica*, compilador David Robichaux, Universidad Iberoamericana, México

Scott, James  
2000, *Los dominados y el arte de la Resistencia*, ERA, México

Seidman, Susana y Di Lorio, Jorgelina  
2012, *¿Por qué encerrados? Saberes y prácticas de niños y niñas institucionalizados*, Universidad de Buenos Aires

Sharma, Adrhana y Akhil Gupta (Eds.)  
2006, *The Anthropology of the State. A reader*. Lóndres, Wiley-Blackwell

Simon, Herbert  
1962, *El comportamiento administrativo. Estudio de los procesos decisorios en la organización administrativa*, Aguilar, Madrid

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Primer Foro Nacional, *Situación actual y perspectivas de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México*, 2004, 2, en <http://www.dif.gob.mx/downloads/Infancia/Foro%20Nacional%20Infancia.pdf>

Van Velsen, J.  
1964, *The Politics of Kinship: A Study in Social Manipulation among the Lakeside Tonga*. Manchester: Manchester University Press.

Vidales, Laura  
2015, *Contención emocional en la urgencia psiquiátrica*. Hospital de Quilpué.

Weber, Max  
1968, *Economy and Society*. New York Bedminster. V. 1

Weber, Marx  
1964, *El político y el científico*, Madrid, Alianza

Yatii, Llanga  
1999, *Desarrollo infantil*, en Cora Mayers, *Puericultura al alcance de todos*, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago

Zamorano, Sergio; Gutiérrez, Patricio; Alvear, Alejandro; Macías, Maribel  
2011, Protocolo de paciente psiquiátrico con episodio de agitación psicomotora en la red local de urgencia (RLU) del servicio de salud O'Higgins (SSO). Ministro de Salud